



UNIVERSIDAD
DON VASCO
A. C.

8727437
UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C. (20)

INCORPORACION No. 8727-43 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA DE PEDAGOGIA

PEDAGOGIA DEL DIALOGO: UNA ALTERNATIVA
EDUCATIVA PARA EL NIVEL SUPERIOR.

(Estudio de caso en la Esc. de Pedagogía de la
Universidad Don Vasco, A.C. Uruapan, Mich.)

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A :

C. SILVIA MORA MORA

ASESOR: LIC. J. CARLOS MINCHACA OCHOA



Uruapan, Michoacán

1996

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*Al Lic. J. Carlos Minchaca en quien
encontré un magnífico apoyo para la
realización de este trabajo, logrando con
su conocimiento y noble disposición que mi
entusiasmo no decayera y aportara lo mejor
de mí.*

*Al Lic. Humberto Negrete por su apoyo
y sus valiosos comentarios durante el
desarrollo de este trabajo.*

*A mi hermano Romel con quien he aprendido
que la lucha contra los continuos límites es la
fuente del conocimiento y el aprendizaje, por tu
apoyo en cada momento de mi existencia:
¡¡ GRACIAS !!*

A mis padres:

I N D I C E

INTRODUCCION-----	1
Objetivos-----	8
Hipótesis-----	9
Operacionalización de hipótesis-----	10
Delimitación del estudio-----	14
Limitaciones del estudio-----	15
Metodología-----	17
SUSTENTACION FILOSOFICA DE LA TESIS-----	20
CAP. I MARCO REFERENCIAL-----	26
1.1 Educación superior universitaria-----	27
1.2 Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)-----	28
1.3 Universidad Don Vasco-----	31
1.4 Escuela de Pedagogía-----	33
CAP. II CONCEPCION ANTROPOLOGICA-----	42
2.1 Precisiones y distinciones-----	43
2.2 El hombre (visión antropológica)-----	45
2.3 Concepción antropológica de la filosofía humanista-----	52
2.3.1 Humanismo espiritualista-----	53
2.3.2 Humanismo marxista-----	57
2.3.3 Humanismo existencial-----	63
2.4 Conclusión-----	66

CAP.III EDUCACION Y COMUNICACION -----	68
3.1 Concepto de comunicación-----	69
3.2 Cultura y comunicación-----	70
3.3 Relación educación-comunicación-----	72
3.4 Modelos educativo-comunicativos-----	74
CAP.IV TEORIAS EDUCATIVAS-COMUNICATIVAS -----	79
4.1 Teoría educativa de Sócrates-----	80
4.2 Teoría educativa de Karl Jaspers-----	89
4.3 Teoría educativa de Paulo Freire-----	97
4.4 Conclusión-----	103
CAP.V PSICOLOGIA HUMANISTA -----	104
5.1 Antecedentes-----	105
5.2 Descripción de la psicología humanista-----	107
5.3 La psicología humanista y su aplicación a la educación-----	114
CAP.VI LA EDUCACION EN LA TEORIA SOCIOLOGICA -----	123
6.1 Funciones de escuela-----	124
6.2 Teorías sociológicas de la educación-----	125
6.2.1 Teorías socializantes-----	126
6.2.2 Teorías reproductivistas-----	128
6.2.3 Enfoque crítico-----	132
6.3 Roles y estatus del maestro y el alumno-----	135
CAP.VII DESARROLLO DE LA INVESTIGACION DE CAMPO -----	139
7.1 Diseño de la muestra-----	140

7.2 Instrumentos de investigación-----	140
Presentación de resultados-----	144
7.3 Análisis e interpretación de resultados-----	145
7.4 Análisis de la encuesta y la observación-----	160
7.5 Interpretación general-----	163
CONCLUSIONES-----	165
SUGERENCIAS -----	169
PROPUESTA -----	171
Justificación-----	172
Objetivos-----	175
Metas-----	176
Temas a tratar-----	177
Enfoque del curso-taller-----	179
Lineamientos metodológicos-----	180
Lineamientos generales-----	184
Modelo alternativo de comunicación en el aula-----	186
CONCLUSION FINAL-----	189
Cartas descriptivas e instrumentos de evaluación del curso-taller-----	191
BIBLIOGRAFIA -----	192
ANEXOS-----	200

INTRODUCCION

Uno de los aspectos fundamentales que han puesto en crisis a la educación en México ha sido la existencia de procesos de enseñanza-aprendizaje mecanicistas y, por lo tanto poco participativos, donde se restringe la creatividad y la comunicación, aspectos básicos en un proceso educativo constructivo, se encuentran ausentes; por el hecho de que sólo se transmite información que el alumno memoriza, provocando en éstos la receptividad pasiva, estática y acrítica.

En este sentido el acto educativo pierde su esencia y se queda en aspectos superficiales -normalmente teóricos-, desvirtuando a la vez la calidad de seres humanos, de educandos y educador, reduciéndoles a la categoría de objetos.

Es muy frecuente observar como en las instituciones educativas predominan metodologías de enseñanza tradicionales y tecnoburócratas, donde el profesor es el responsable directo del proceso educativo, por lo que llega a asumir un rol más activo que el del propio alumno. Marcel describe el trato del estudiante reducido a la calidad de objeto:

"En el medio escolar encontramos inquisidores que tienen todo el poder en su mano. El otro no puede proponer, sugerir, opinar y mucho menos diferir y criticar. Su papel se limita a grabar y reproducir. El profesor decide en primera y última instancia el programa, el método y el resultado de esa cosa llamada estudiante" (Gutiérrez, p. 95, 1989)

He aquí un panorama de la realidad encontrada en la educación superior: la comunicación se concibe sólo en su aspecto objetivo -transmisión de ciertos contenidos educativos- olvidando el aspecto personal y humano que permite precisamente la asimilación y recreación del conocimiento en forma individual. Es necesario tomar en cuenta que lo anterior no es una crítica en contra de la cátedra en cuanto tal, ni de la conferencia, la disciplina, la sabiduría, el concepto o el control en cuanto tales, pero es imprescindible detectar la forma como se realizan estos procesos, para evaluarlos y calificarlos de acuerdo con un modelo educativo-comunicativo más humano.

De acuerdo a estos antecedentes ha sido posible detectar esta problemática en la Escuela de Pedagogía (Universidad Don Vasco), donde a pesar de múltiples intentos por introducir nuevas corrientes pedagógicas y técnicas de comunicación en el aula (discusión grupal, exposición por parte de los alumnos, etc.) la comunicación educativa sigue condicionada por el peso de los roles convencionales: el maestro es el que enseña y el alumno el que aprende. Esto, lógicamente, se refleja en la escasa participación del alumno y en el escaso nivel de análisis y reflexión en lo que aprende; esta situación se proyecta a otro tipo de problema: la reproducción de este modelo de relación educativa por el propio pedagogo, al egresar y ejercer su profesión.

En la cotidianeidad del proceso enseñanza-aprendizaje se observa como los alumnos asumen una postura pasiva y marginal, pues se limitan a seguir la discusión que sugiere el maestro, responden a las interrogantes que plantea pero muy pocas veces tienen la iniciativa de sugerir un tema, de iniciar y conducir un diálogo y de expresar libremente lo que piensan.

Cuando intervienen en discusiones se limitan a repetir y parafrasear autores, negándose el derecho de aportar opiniones propias igualmente válidas y cuando participan, suelen hacerlo movidos por un interés: la calificación.

Consideramos que la problemática descrita obedece a la adopción de un modelo pedagógico que reduce el proceso educativo a un simple acto informativo, situación que conlleva una problemática más profunda: desconocimiento del interlocutor-alumno como persona, por lo tanto el profesor se centra más en la materia que debe enseñar que en los alumnos como personas 'totales', es decir, como seres humanos que viven en una sociedad concreta y que poseen características propias.

Esta situación afecta directamente al alumno, pues con un tipo de educación que no promueve el diálogo como instrumento de retroalimentación entre todos los involucrados en la tarea educativa, se limita en cierta manera el desarrollo de las capacidades reflexivas, el cuestionamiento y la independencia de juicio.

Grandes exponentes de la pedagogía de todos los tiempos como Sócrates y en la actualidad Paulo Freire, han demostrado que la comunicación oral-dialógica es el mejor instrumento para lograr una verdadera educación centrada en el alumno.

Dentro de esta perspectiva se hace inminente la desestructuración de la forma en que el proceso enseñanza-aprendizaje se ha venido dando. Para lograrlo, es necesario transformar la relación educativa con base en un modelo pedagógico-comunicativo, que permita reconceptualizar a la persona-objeto en persona-sujeto, estableciendo un real sistema de comunicación dialógico y participativo donde se parta de una síntesis inicial, incorporando elementos teóricos y de la práctica que permitan llegar a una nueva síntesis, es decir, con un enfoque dialéctico que rompa con el esquema convencional (educador que a través de un mensaje busca producir efectos en el educando) y llegar así a recrear el conocimiento y no simplemente a reproducirlo.

De lo anterior se desprenden algunos cuestionamientos que guían nuestro trabajo de investigación en el aula, tales como: ¿cuál es la función de la clase?, ¿es un lugar para transmitir los conocimientos que el profesor posee?, ¿Un lugar para aclarar dudas?, ¿un lugar para evidenciar que se ha leído?, ¿es realmente un espacio de reflexión, interacción y aprendizaje para el maestro y los alumnos?.

El objeto de investigación de este trabajo tiene dos puntos medulares: primero el aspecto relacionado con la comunicación, entendiéndola como el acto en el que se expresa y comparte el pensamiento entre dos o más personas. Segundo, el análisis de uno de los propósitos fundamentales de la comunicación que es educar "los propósitos de la comunicación humana son: informar o convencer, educar o enseñar y deleitar o conmovir" (Medina, p.107; 1993). Este nexo entre comunicación y educación es el que permite afirmar que la investigación a realizar se refiere a un hecho educativo. Por lo demás el trabajo de investigación no trata simplemente de comparar teorías de la comunicación sino que busca enmarcar la propuesta en una base teórica sustentable, es decir, se afirma que la educación es más que una simple transmisión de datos. Las propuestas teóricas, en este sentido, permitirán no sólo sustentar una hipótesis, sino que además se busca llegar a propuestas de fondo, para lo cual la tesis sustentada se auxilia de otras ciencias como son las de la comunicación, la teoría social, la antropología filosófica y la filosofía de la educación.

El estudio parte de un supuesto, la educación de calidad no debe reducirse a un simple proceso de acumulación de datos; la educación es enseñar a pensar, a estudiar, a emitir juicios y a recrear el conocimiento. Este proceso educativo está fuertemente influenciado por los valores culturales y los principios morales de la familia y de la sociedad, es por todo esto que la comunicación -como principal instrumento para la transmisión de la cultura-

juega un papel determinante en la praxis educativa y es necesario hacer un análisis de éste fenómeno.

La génesis de este proyecto se fundamenta y concreta en la crítica a la educación superior, en específico a la licenciatura en Pedagogía, sin embargo, es una crítica propositiva que si es escuchada puede motivar la flexibilización de los espacios educativos.

No se busca hacer una crítica de las estructuras de poder porque se considera una situación pasada de moda, se busca dar un enfoque humanista, es decir, de perspectiva abierta y no de un absolutismo teórico.

Así pues, se intenta reconsiderar el aspecto humano mediante la comunicación educativa dentro del aula; se insiste en que la comunicación debe humanizarse, debe trascender el espacio didáctico y ampliarse al hombre. En este sentido la comunicación educativa es el medio ideal para hacer trascendente y humano el quehacer educativo; la propuesta parte de un hecho: en educación menos información y más comunicación. La educación es una empresa dialéctica, crítica, discursiva y en gran parte idiosincrásica, tanto de parte de los maestros de los alumnos. Es verdad que la educación presupone el dominio de algunas destrezas y el dominio de alguna información estos aspectos son ancilares a la educación. Así la educación es el encuentro de dos intelectos y, por consiguiente, de dos personas, y esto requiere cierta convivencia. Pero en la academia contemporánea el maestro se está volviendo cada vez más inaccesible. "Muchos alumnos ni siquiera saben el nombre de su profesor" (Peters, p.137-138; 1985).

Es evidente que la comunicación dentro de la sociedad se encuentra en crisis, actualmente se habla de la necesidad de crear nuevos motivos ideológicos, de volver a los valores como medio para humanizar la convivencia de los hombres, pero si la educación como todo hacer científico reconoce la importancia del ser del hombre y no se avergüenza de ello

por tontos prejuicios positivistas se habrá dado un paso importante en el mejoramiento de esta crisis "ninguna sociedad es mejor que las personas que la constituyen. Si, mediante la educación, creamos hombres y mujeres que posean excelencia, no tendremos necesidad de un objetivo más alto" (Peters, p.140; 1985).

Por consiguiente, el trabajo tiene relación directa con la educación y por ende con la sociedad y la problemática que enfrenta actualmente.

La tesis no pretende ser solamente un trabajo teórico sino que busca la comprobación real del problema y su verificabilidad en un espacio educativo determinado -escuela de Pedagogía- y a partir de la investigación de campo buscar el sustento de la hipótesis planteada. El estudio parte de un problema base: la necesidad de comunicación en la actividad educativa superior; en este sentido el trabajo está enmarcado dentro de la investigación educativa y posee las siguientes características:

- 1.- Conjunto de acciones sistemáticas.
- 2.- Con objetivos propios.
- 3.- Se apoya en un marco teórico.
- 4.- Busca describir, interpretar y actuar sobre la realidad educativa.
- 5.- Para lograrlo organiza nuevos conocimientos, teorías, métodos, patrones de conducta y procedimientos educativos modificando los ya existentes.
- 6.- Los resultados se presentan en un informe final.
- 7.- Tiene un carácter, histórico, político, social e ideológico.

En cuanto a la metodología se tienen dos etapas consecutivas: a)Investigación documental; compilación de fuentes, lectura, fichero, análisis, síntesis y redacción. b)Investigación de campo; aplicación de cuestionarios y la observación de la realidad (marco

(marco Geográfico), dentro de esta perspectiva la investigación involucra las dimensiones científica (hecho educativo, teoría educativa) y política (el hacer educativo).

PLAN DE ESTUDIOS Y LA TESIS:

La tesis se inscribe en el ciclo básico del plan de estudios de la Lic. en Pedagogía. "Este ciclo tiene relación específicamente con el área de conocimiento de la pedagogía como disciplina, complementando con otras disciplinas indispensables en la formación interdisciplinaria propia del pedagogo y que le dan los elementos básicos para comprender la conducta y la personalidad de los seres humanos, la realidad social que le rodea y los elementos teóricos metodológicos que los introducen en el campo de la investigación pedagógica" (Plan de estudios de la Lic. en Pedagogía, p.20, 1985).

El aspecto teleológico de la Tesis es que los resultados incidan en un mejoramiento en la praxis educativa de enseñanza superior, aunque no pretende cerrarse a ese sólo contexto, por el contrario, se busca que tenga la cualidad de apertura a otros niveles y sobre todo que sea de utilidad para flexibilizar el espacio educativo.

O B J E T I V O S :

OBJETIVO GENERAL:

Analizar los modelos comunicativos implícitos en la metodología de Enseñanza-Aprendizaje y su efecto en el desarrollo del pensamiento autónomo del educando.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

*Analizar los procesos de comunicación presentes en la relación educativa dentro del nivel superior.

*Conceptualizar la comunicación y la educación desde el punto de vista de la filosofía humanista.

*Elaborar una propuesta de comunicación alternativa, que oriente la acción pedagógica en el aula universitaria

HIPOTESIS:

* La comunicación unidireccional en el aula limita el desarrollo del pensamiento autónomo en el educando.

COMUNICACION UNIDIRECCIONAL:

Es aquella donde la información fluye únicamente, del emisor (Maestro) a los receptores (alumnos) fomentándose una relación autoritaria y lineal, no hay diálogo ni participación por parte de los alumnos.

PENSAMIENTO AUTONOMO:

Desarrollo de las capacidades reflexivas, el cuestionamiento, la curiosidad, la complejidad del pensamiento y la independencia de juicio.

OPERACIONALIZACION DE LA HIPOTESIS:

VARIABLE INDEPENDIENTE:

1). COMUNICACION UNIDIRECCIONAL.

a). Comunicación Técnica

- *Exposición por parte del profesor
- *Transmisión de información
- *Tipo de preguntas que plantea
- *Tipo de motivación que utiliza

b). Necesidad de lograr los objetivos académicos.

- *Seguimiento del programa
- *Rígidez en el uso del tiempo

c). Poca participación del alumno en el proceso educativo.

- *Intervención de los alumnos en clase
(preguntas, aportaciones, etc.)

d). Masificación de la comunicación educativa

- *El profesor se ubica al frente del grupo y asume una función informativa.
- *Se dirige al grupo en forma impersonal

VARIABLE DEPENDIENTE:

2). AUTONOMIA DE PENSAMIENTO.

a). Calidad de participación del alumno en clase.

*Repetición de teorías

*Cuestionamiento de teorías

*Aportaciones personales.

b). Interés por las calificaciones.

*El alumno se dirige al maestro cuando participa.

*Busca la aprobación del maestro.

*Su participación es mayor, cuando ésta es requisito de evaluación.

c). Superficialidad en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

*Se da mayor énfasis al aspecto memorístico.

*El alumno no relaciona lo aprendido con su realidad.

*En sus pensamientos expresados -verbalmente- no se refleja la reflexión.

Nota: Se anexan las categorías de análisis de las observaciones.

I N F L U E N C I A

COMPORTAMIENTO VERBAL DEL PROFESOR:

I
N
D
I
R
E
C
T
A

1. *Acepta los sentimientos de los alumnos:* positivos o negativos, sin reprobación alguna.

2. *Elogía o estimula en su actividad.*

Bromea para romper el clima de tensión de la clase, pero jamás a expensas de un alumno.

3. *Acepta o utiliza las ideas de los alumnos:* clarifica, desarrolla las ideas expresadas por los alumnos.

4. *Plantea preguntas,* relacionadas con el contenido o el método con intención de que un alumno responda..

5. *Hace exposición ex cathedra:*

Da hechos, opiniones sobre el contenido de los métodos, expresa sus propias ideas, no plantea más que preguntas retóricas.

D
I
R
E
C
T
A

6. *Da directivas:* ordenes que el alumno debe seguir.

(se inscriben en esta categoría las preguntas dirigidas a un alumno cuyo nombre ha sido pronunciado, cuando él no parecía estar preparado para responder).

7. *Crítica o hace llamadas a su autoridad:* sus intervenciones, con más o menos fuerza, tienen por objeto modificar un comportamiento del alumno, que se juzga como inaceptable, para afirmar su autoridad y sancionar.

COMPORTAMIENTO VERBAL DEL ALUMNO:

8. *Responde a las preguntas*: y a las solicitudes del profesor.

9. *Toma espontáneamente la palabra*: interviene sin que el profesor se la pida.

10. *Silencio y reflexión*: (silencios después de preguntas, durante las cuales los estudiantes reflexionan antes de dar la respuesta)

11. *Actividad o aplicación directa*: (lectura silenciosa, trabajo escrito, etc.)

12. *Silencio, confusión*: períodos de pausa, de silencio o momentos de confusión, durante los cuales el observador no puede determinar quién habla.

DELIMITACION DEL ESTUDIO:

La investigación se llevo a cabo en el nivel superior de educación, específicamente en la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, ubicada en la ciudad de Uruapan Michoacán.

El estudio abarcó los cuatro grupos que constituyen la Esc. de Pedagogía.-correspondientes al 2º, 4º, 6º y 8º semestre-.

El estudio se realizó durante el ciclo escolar 1994-95.

Se eligió únicamente una escuela de la Universidad, debido a que el análisis y comprensión de las relaciones comunicativas en el aula, obliga a estudiar un número reducido de población escolar.

Esto podría cuestionar la factibilidad de desarrollar conceptos teóricos generales para el nivel universitario. Sin embargo, el estudio se inserta en una institución educativa, donde predomina una ideología y cultura establecidas socialmente.

De esta manera, el conocimiento en profundidad de un hecho particular permite acceder al conocimiento de la significación social subyacente.

La intención es hacer ciencia de lo particular y cotidiano -comunicación en el aula- a fin de desarrollar marcos interpretativos susceptibles de ser aplicados a otras situaciones educativas, pero dentro de un mismo contexto.

LIMITACIONES DEL ESTUDIO:

La investigación presenta varias limitaciones, de las cuales nos interesa destacar las siguientes:

- * MUESTRA DE POBLACION MENOR A LA ESTABLECIDA. (docentes)

Inicialmente se tuvo la intención de encuestar a todos los maestros que integran el cuerpo docente de la escuela de pedagogía, con el fin de obtener mayor confiabilidad en los resultados. Desafortunadamente no se encontró a todos los docentes y algunos otros no devolvieron los cuestionarios, por lo cual se aplicó a quienes se localizaron y tuvieron disposición de contestarlo. Se utilizó, por lo tanto una muestra azarosa, pero que incluyó a la mayoría de la población.

- * LAS RESPUESTAS NO FUERON ESPONTANEAS:

En su mayoría los profesores preferían quedarse con el cuestionario y contestarlo posteriormente, lo que pudo dar margen a respuestas 'fabricadas'.

- * LIMITACIONES TEORICAS:

Por otra parte, estamos conscientes de haber privilegiado los aspectos referentes al aspecto filosófico, psicológico y crítico de la comunicación educativa, a la hora de elaborar el marco teórico y, por lo tanto, al realizar la investigación de campo (observaciones y cuestionarios de maestros y alumnos); posponiendo los aspectos más técnicos (como aspectos semánticos de la comunicación, códigos empleados, etc.). Es decir, consideramos sólo una dimensión del proceso, que sabemos es mucho más complejo, tanto en los aspectos teóricos como en su contexto operacional.

Por último, contemplar la interacción entre el profesor y el alumno y, tratar de

establecer un vínculo con el aprendizaje; desde el análisis de la comunicación cotidiana en clase puede observarse como una limitante, al plantear el espacio del aula y el tiempo de la clase como determinantes de las acciones comunicativas entre maestro y alumno.

*** TIEMPO LIMITADO:**

El factor tiempo nos obligó a realizar un número reducido de observaciones. Lo ideal hubiera sido observar cada clase, en distintos periodos, a lo largo del semestre. Con el fin de verificar si las relaciones de interacción eran siempre las mismas o se rigen por los objetivos del tema, los estados emocionales, etc.

METODOLOGIA

DESCRIPCION DEL METODO EMPLEADO EN LA INVESTIGACION:

Para el desarrollo de la investigación se empleó específicamente el método Analítico-Sintético. Concebido en sí mismo como un proceso de construcción de conocimientos, el método supone una serie de operaciones intelectuales, mediante las cuales se procede a estudiar ordenadamente y por separado las partes que integran un todo; es un proceso de descomposición de una unidad de estudio, que permite llegar a una nueva síntesis, es decir, se vuelve a un proceso de recomposición en donde se reúnen nuevamente las partes para considerarlas en una unidad.

En este método la teoría no se concibe como "marco" teórico, sino que constituye el proceso de construcción de conocimientos como punto de partida y de llegada. Es, por lo tanto, parte constitutiva del cuerpo de la investigación. La teoría estuvo presente en el momento en que se registraron datos, en el momento en que se discriminaron unidades de análisis y se organizaron los registros y la información obtenida por medio de la encuesta, así como en el momento en que se realizaron los análisis más generales de la investigación.

En este sentido el método Analítico-Sintético reunió las condiciones adecuadas para el estudio de la comunicación en el aula, pues esta implicaba necesariamente un recorte de la realidad que permitiera descomponer el proceso en partes, para llegar a conocerlo en profundidad y, finalmente reconstruirlo para poder establecer interrelaciones con el

aprendizaje del alumno y con el contexto social y cultural.

TECNICAS DE INVESTIGACION:

Las técnicas utilizadas para el desarrollo de la investigación fueron la investigación documental y la de campo.

La Investigación Documental consistió en la obtención de datos por medio de fuentes de información tales como, libros, revistas, documentos, etc. A través de esta técnica fue posible elaborar el marco teórico, en el que se dan a conocer las principales teorías en que se sustenta el trabajo y que mantiene en términos generales el desarrollo coherente del mismo.

La Investigación de Campo permitió incidir sobre una situación real y obtener información de primera mano, es decir, en el lugar mismo donde se genera. A través del trabajo de campo, fue posible observar, explorar y estudiar el fenómeno de la comunicación en el aula; su naturaleza, sus procesos y sus efectos en la formación del alumno.

La investigación de campo se realizó a base de la observación y la encuesta:

Al ser la encuesta una técnica mediante la cual es posible conocer la opinión de varias personas, sobre una situación particular, en nuestro estudio su aplicación resultó bastante útil para conocer las opiniones de maestros y alumnos, acerca de la comunicación que se establece en el proceso educativo en el que ambos participan.

La observación por su parte consiste en mirar, observar cuidadosamente lo que acontece en un fenómeno, con la finalidad de realizar una abstracción de la realidad para facilitar su estudio. En este sentido resulta evidente su importancia para analizar la comunicación educativa, pues ésta sólo puede ser estudiada mediante la abstracción, por medio de la observación fue posible aislar sus elementos, analizarlos y volver a integrarlos, para reincidir sobre ella como hecho real.

Dentro de esta perspectiva, tanto la investigación documental como la de campo nos permitieron realizar un estudio más completo, pues tales técnicas se complementaron y apoyaron mutuamente, en el sentido de que el trabajo no quedó únicamente en el nivel teórico pues, se confrontó con un hecho real, -como lo es la comunicación educativa que se establece en la escuela de pedagogía-, pero a su vez esta confrontación permitió llegar a verificar la teoría y a generar nuevas propuestas teóricas.

SUSTENTACION FILOSOFICA DE LA TESIS.

EXISTENCIALISMO:

La existencia: modo de ser propio del hombre en cuanto es un modo de ser en el mundo, es decir, siempre en una situación determinada, analizable en términos de posibilidad.

Por lo tanto, el ANALISIS EXISTENCIAL, es el análisis de las situaciones más comunes o fundamentales en las que el hombre llega a encontrarse; así, existir significa hallarse en relación con el mundo, o sea con las cosas o con los otros hombres, entre sus principales supuestos destacan:

- 1.-Afirma que el hombre es una realidad finita que existe y obra por su propia cuenta y riesgo.
- 2.-Afirma que el hombre se encuentra abandonado en el mundo.
- 3.-Afirma que la libertad del hombre se encuentra enmarcada en múltiples limitaciones que la pueden anular.
- 4.-Afirma la importancia que tiene la "exterioridad" en el hombre.
- 5.-Las situaciones límite tienen gran importancia para la existencia humana.

El análisis existencial es, esencialmente, un análisis de relaciones; éstas se acentúan en torno al hombre pero salen fuera de él para conectarlo con la realidad o con el mundo del que forma parte; estas relaciones no son estáticas, por el contrario, las relaciones del hombre con las cosas están constituidas por las posibilidades que el hombre posee para adoptar las cosas y para manipularlas con vistas a sus propias necesidades; las relaciones con los otros

hombres consisten en posibilidades de colaboración, de solidaridad, de comunicación, de amistad, etc. Posibilidades que también tienen grados y formas diferentes, según las distintas condiciones naturales, sociales e históricas. Así, el hecho de que algo sea posible, significa que la persona espera o lo proyecta activamente; por lo que las posibilidades humanas tienen el carácter precursor (dirigidas al futuro) y las reglas que disciplinan este proyecto (reglas de la ciencia, de la técnica, el derecho, la religión, etc.) sirven para dar cierto fundamento, cierta garantía de éxito.

Entre las principales tendencias del existencialismo destaca la de la 'posibilidad de lo posible', es decir, la búsqueda de los límites y de las condiciones en que toda posibilidad humana se encuentra no puede hacerse sino mediante la utilización de las técnicas de comprobación y de exámen de las cuales la investigación positiva o científica dispone en cada campo. De esta manera, una hipótesis, una teoría, o en general una proposición, no es más que un "puede ser" que abre cierta perspectiva hacia el futuro, su validez consiste no sólo en poder ser puesta en prueba, sino en poder volver a proponerse aún después de la prueba, como un poder ser para el futuro.

Desde este contexto, el hombre no ha sido lanzado al mundo sin defensa, sino que posee las garantías, parciales y limitadas, que le son ofrecidas por sus técnicas y sus modos de vida experimentados, como también por las posibilidades de encontrar y experimentar otras nuevas.

El existencialismo así, sustenta la tesis aquí proyectada con el argumento de la
TRASCENDENCIA COEXISTENCIAL:

*"Para afirmarse como individuo y libertad y realizarse en su unidad propia,
debe la existencia trascender hacia la existencia y conectar al hombre con el otro*

hombre. El hombre no es la totalidad de la existencia: no se identifica con la plenitud y la estabilidad de la existencia. La existencia se pone en él como relación con la existencia y trascendencia hacia la existencia: relación y trascendencia que hacen de la existencia una coexistencia. La coexistencia es el último fundamento de la estructura existencial. Por la trascendencia coexistencial que le es constitutiva, no puede el hombre entenderse y realizarse en su unidad propia más que relacionándose con los otros, más que entendiendo y realizando a los otros como otros en su conexión con él y su oposición a él. Su confesión no es un soliloquio, sino un coloquio su reconocerse por lo que él es, es el trascender hacia el reconocimiento de los otros por lo que ellos son".

(Abbagnano, p.132; 1980).

En este sentido, se habla de "existencia inauténtica" como aquella en la que el hombre no vive su vida sino la que los demás le imponen con formas de pensar, de sentir y de querer, como patrones preestablecidos que lo arrancan de sí, llevándolo a la enajenación. Así, el hombre-masa de nuestro tiempo, es el hombre vacío, superficial; es el que habla de todo sin comprender nada. Así pues, debemos tender hacia una existencia auténtica que nos haga sentir el placer de ser nosotros mismos, esto en relación con la educación es, muchas veces palpable, el siguiente texto clarifica lo que es la existencia inauténtica en relación con la educación:

"Los estudiantes sometidos a esta clase de seudoeducación no tienen plena conciencia de lo que está ocurriendo, pero se percatan de que se les está usando con fines que no son de su libre elección. Muchos se sienten engañados. Llegaron a la universidad para recibir una educación, y descubrieron que se les moldeaba para los fines de una sociedad de cuyos representantes oficiales a menudo les parecen muy poco admirables. La sociedad les habla a través de los miembros del

establishment. . ." (Peters, p.132; 1979)

Así, el existencialismo, da su propuesta en la educación para vencer esta inautenticidad:

HEIDEGGER:

- 1.-La existencia es esencialmente trascendencia.
- 2.-Trascender es trascender hacia el mundo, esto significa hacer del mundo el proyecto de las actitudes y las acciones posibles del hombre.
- 3.-Existir, trascender, proyectar el mundo significa disponerse a utilizar las cosas del mundo, según lo que necesitan las acciones proyectadas.
- 4.-La existencia del hombre en el mundo no sólo coloca al hombre entre las cosas sino también al lado de otros hombres.
- 5.-Existir tiene para el hombre dos significados:
 - a)Preocuparse por el uso y la posesión de las cosas.
 - b)La relación con los demás hombres que está incluida en el proyecto.
- 6.-La existencia humana está proyectada hacia el futuro.
- 7.-Pero en este trascender al futuro se debe tener en cuenta el pasado. Para ser hay que tener en cuenta lo que se ha hecho y lo que se fué.
- 8.-Para salir de la existencia anónima es necesario escuchar la voz de la conciencia.
- 9.-La angustia es el impulso por el cual el hombre comprende con claridad la realidad radical de la existencia humana.
- 10.-Esta angustia lleva al hombre a la historicidad, o sea a una existencia auténtica, significativa y propia.

JASPERS:

- 1.-La tarea de la filosofía es aclarar racionalmente la existencia individual
- 2.-La trascendencia se revela en las situaciones límite.
- 3.-El encontrarse siempre en una situación determinada, el no poder vivir sin lucha y sin sufrimiento son situaciones límite en las cuales la trascendencia se manifiesta a través de la imposibilidad del hombre por superarlas.
- 4.-El fracaso adquiere entonces un significado positivo es, a un tiempo, la posibilidad para el hombre de ser la trascendencia, y la presencia de la trascendencia ante el hombre.
- 5.-El hombre debe elegir totalmente, puesto que su única libertad consiste en reconocer la propia necesidad y, por lo tanto, en elegir lo que se ha elegido irremediabilmente.

Dentro de esta perspectiva, el hombre es un ser en el mundo pero es un ser de diálogo, de comunicación, el salir de la existencia inauténtica e instrumentalizada es sólo a través de la confluencia, no es otra cosa que la educación, es decir, el proyecto de un mundo más auténtico donde el hombre reconozca al hombre, es por eso que Marcel afirma:

"Algo poderoso y secreto me asegura que si los otros no son, tampoco soy yo; que yo no puedo atribuirme una existencia que no posean los otros; y aquí yo no puedo existir, no significa que yo no tengo el derecho, sino, más bien, me es imposible. Si los otros se me escapan, yo no me escapo a mí mismo, pues mi sustancia está hecha de ellos". (Abbagnano, p.130;1980)

Podemos afirmar entonces, que el existencialismo no sólo es una perspectiva filosófica

del mundo, sino que se encuentra presente en toda relación humana, en este sentido la educación es campo propicio para motivar la creatividad, fomentando los valores trascendentales de la cultura a través de la vivencia del valor fundamental: la comprensión del otro como alguien que es sujeto de valor y sujeto de valores, esto se logra a través de la comunicación dialógica. Martin Buber lo expresa claramente:

"El hecho fundamental de la existencia humana no es ni el individuo en cuanto tal, ni la colectividad en cuanto tal. Ambas cosas, consideradas en sí mismas, no pasan de ser formidables abstracciones. El individuo es un hecho de la existencia en la medida en que entra en relaciones vivas con otros individuos; la colectividad es un hecho de la existencia en la medida en que se edifica con vivas unidades de relación. El hecho fundamental de la existencia humana es la comunicación del hombre con el hombre." (Buber, p.140; 1985)

Tenemos así, que el existencialismo no es una filosofía de café, ni mucho menos es una "filosofía rara", puesto que tiene su aterrizaje en la realidad y es fundamento para la educación, tal como lo afirma Abbagnano:

"Esta primacía es postulado sobre el que puede fundarse con mayor provecho una obra concreta de reconstrucción social y educativa enderezada a realizar la comprensión universal entre todos los hombres, independientemente de su raza o credo político." (Abbagnano, p.634; 1984)

CAPITULO I

MARCO REFERENCIAL

El presente capítulo intenta dar a conocer el contexto en el que se desarrolló nuestra investigación. Hacemos referencia tanto a los aspectos generales -nivel educativo en el que se inserta el estudio, características generales de la universidad de la cual depende la institución analizada- como a los particulares; la institución universitaria y específicamente la escuela de pedagogía, que representa el espacio concreto en el que se desarrolla el estudio.

1.1 EDUCACION SUPERIOR UNIVERSITARIA.

La educación universitaria representa, en la pirámide educacional escolarizada el más alto estrato al que un estudiante puede aspirar después de haber concluido el bachillerato.

La educación superior universitaria se imparte en universidades públicas y privadas; Las primeras se rigen por su autonomía mientras que las segundas dependen para su funcionamiento del régimen jurídico, de su incorporación a la federación, los estados o las universidades públicas autónomas.

Las universidades y genéricamente las instituciones de educación superior de México han sido creadas para cumplir con las trascendentes funciones de enseñar, investigar y extender los beneficios de la cultura.

Dos principios sustentan la realización de sus fines: la libertad de cátedra y la libertad de investigación, mismos que constituyen una condición esencial para su función extensiva.

La universidad, en tanto que institución con fines socialmente útiles, define y realiza, su trabajo a partir de una interacción constante con la sociedad. Es por tanto, una institución social que tiene propósitos específicos orientados a hacer efectiva su participación en el desarrollo del país.

El conjunto de las tareas universitarias ha conformado y confirmado la trascendente misión social, crítica y creativa de estas instituciones, fundamentalmente en el desarrollo del país.

Se ha afirmado que ninguna nación puede avanzar en su desarrollo más allá de donde llegue su educación; más aún, es el mejoramiento de la calidad de vida, la expansión de las

capacidades humanas en los individuos y en la sociedad en su conjunto, lo que importa asegurar. Por ello, corresponde a la educación superior un sitio vital en el desarrollo del país.

A nivel nacional la Universidad Nacional Autónoma de México representa la máxima casa de estudios, pues es una institución pública que se ha caracterizado por su efectiva contribución al desarrollo del país.

1.2 UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO (UNAM).

La UNAM se fundó el 21 de septiembre de 1531, nace como Real y Pontificia Universidad de México, siguiendo como modelo a la Universidad de Salamanca y organizándose bajo los mismos estatutos de la universidad española.

La vida de la Universidad es un recorrido lleno de vicisitudes. La diferencia de ideología de los regimenes políticos, afecto profundamente el desarrollo de la universidad; sus desapariciones y resurgimientos constantes acabaron por restarle seriedad y efectividad dado que no podía adaptarse al dinamismo creciente que surgía de las nuevas necesidades del país, tanto de carácter económico-social como político e intelectual. Por otra parte, la inestabilidad misma de la nación hacía imposible las funciones de la universidad.

Es hasta el 19 de agosto de 1933 cuando la universidad logra consolidarse como tal; en esta fecha el H. Congreso de la Unión expidió la ley que le otorga plena autonomía del Estado. Posteriormente, -el 9 de marzo de 1945- se redacta y aprueba La Ley orgánica de la universidad, que contiene los fundamentos legales de los actuales objetivos, funciones y estructura de la UNAM.

El artículo 1º de dicha Ley señala las características y funciones de la UNAM:

"La UNAM es una corporación pública -organismo descentralizado del Estado- dotada de plena capacidad jurídica y que tiene por fines impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales, y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura".

(UNAM, p.3;1980)

De acuerdo con el artículo 2º de la misma Ley, la Universidad tiene derecho de organizarse como mejor lo estime; impartir sus enseñanzas y desarrollar sus investigaciones siguiendo el principio de libertad de cátedra y de investigación: organizar sus planes de estudio, grados y títulos así como revalidar los estudios realizados en otras instituciones.

Libertad de cátedra e investigación y autonomía universitarias.

Para los fines de nuestro estudio consideramos conveniente deternos en este aspecto, haciendo énfasis en lo que significan estos principios para las personas que integran la comunidad universitaria.

La libertad de cátedra e investigación puede ser definida como el ejercicio responsable de la voluntad consciente de los universitarios, -maestros y alumnos- agrupados en una institución profesional, técnica y científica e interesados en tareas comunes como son: enseñar, aprender, investigar, y como parte de ello discutir, reflexionar, corregir, evaluar, criticar, producir y difundir el conocimiento. La práctica de la libertad de cátedra se concreta en actividades tales como formular el plan y el programa de trabajo, de

investigación, docencia, extensión o administración académicas; preparar e impartir clases, dictar conferencias, producir y difundir libros, revistas, folletos y toda clase de material didáctico. Funciones que no son exclusivas del maestro, sino que involucra la participación activa de los estudiantes.

Por su parte, la autonomía universitaria significa autogobierno y autogestión, concretamente se refiere al ejercicio por parte de los profesores y estudiantes de derechos, libertades y obligaciones para que se lleven a cabo en forma ordenada y fructífera los procesos de producción de la investigación, la docencia y la extensión de los beneficios de la cultura.

Sin duda los sujetos más importantes del quehacer académico son el profesor y el estudiante, por lo tanto son los responsables de que la libertad y la autonomía se cumplan cabalmente. Para que resulte adecuada su participación y función social, ellos pueden fijarse -siguiendo el plan y el programa y durante los primeros días de clases- los objetivos comunes de trabajo y una técnica definida para conseguirlos. El proceso dirigido metódicamente permite el ejercicio de la crítica y en consecuencia la retroalimentación incesante entre los sujetos que ejercen su autonomía y libertad de cátedra e investigación, justamente porque las normas explícitas para desarrollar actividades; para calificar y evaluar trabajos y exámenes; para seleccionar criterios y alternativas para el aprendizaje; para elaborar instrumentos que faciliten el ejercicio de la crítica, la reflexión y la discusión en grupo, permiten asegurar la igualdad de profesores y estudiantes ante la ley, dentro de sus respectivos campos de competencia y responsabilidad; asegurando la comunicación constante durante todo el proceso educativo a través del estudio, la investigación y la difusión del conocimiento.

En lo referente a las responsabilidades concretas, tanto del maestro como de los estudiantes, para el cumplimiento y uso de su autonomía y libertad tenemos lo siguiente:

El profesor debe responsabilizarse por lo que toca a su actividad profesional creando y proveyendo lo necesario para ejecutar eficientemente los cursos que tiene encomendados, mediante el estudio y observación del medio que lo rodea y la aportación esmerada de su trabajo personal.

Los estudiantes por su parte, también tienen obligaciones concretas para ejercer la autonomía y la libertad. El estudio, la investigación y el aprendizaje para su preparación y capacitación profesional y técnica constituyen la parte más importante de su función social.

Así, la UNAM establece para maestro y alumno funciones sociales precisas, indeclinables; que para desarrollarlas requieren de la libertad, autonomía y la voluntad consciente de cada uno, los cuales no deben perder de vista la realidad concreta de la institución y de la realidad en que viven para que su acción sea satisfactoria en lo individual y lo social.

1.3 UNIVERSIDAD DON VASCO A. C.

La Universidad Don Vasco es una institución educativa privada, pertenece al sistema incorporado de la UNAM; por lo que se rige por la misma estructura y planes académicos.

Se fundó en el año de 1963 con el firme propósito de ofrecer a la comunidad uruapense y sus alrededores un centro educativo a nivel superior que permitiera el fomento de la educación y la cultura en su más elevada forma.

Las bases filosóficas que conforman y fundamentan el quehacer de la universidad, se resumen en el lema "INTEGRACION Y SUPERACION". Lema que manifiesta claramente la convicción de ofrecer una educación que propicie la plena realización humana y profesional de los universitarios.

La integración se concibe como la unión de los avances científicos con los valores espirituales, implica además la convivencia solidaria de todo el alumnado, sin distinción de clases sociales.

Superación significa su vez, el firme propósito de encauzar la educación para que los jóvenes estudiantes desarrollen en forma armónica sus capacidades intelectuales y espirituales.

Superación, se refiere también, a la apertura al crecimiento de todas las personas que laboran en la institución, es decir, todas las personas que integran la comunidad universitaria reconocen que están en un proceso de formación y crecimiento como seres humanos, y por lo mismo, están abiertas y comprometidas a impulsar y propiciar su propio desarrollo personal y el de la institución.

La Universidad Don Vasco busca llegar a la realización plena de los valores más elevados, por lo que intenta ofrecer una formación ética y cultural y una capacitación técnica y científica, que redunde en la formación de profesionistas preocupados -en forma consciente y desinteresada- por el bienestar y el progreso social.

Es evidente que dentro de la filosofía de la universidad subyace una clara concepción humanista. Pues, al centrar su acción en el hombre y tener siempre como objetivo último de la educación, el desarrollo de sus capacidades intelectuales, morales, espirituales y afectivas, realza un humanismo auténtico.

En cuanto a la estructura académica de la Universidad Don Vasco, tenemos lo siguiente:

Actualmente la universidad cuenta con nueve licenciaturas y el Colegio de ciencias y humanidades.

Entre las licenciaturas que imparte, se encuentra la Licenciatura en Pedagogía, misma que a continuación analizamos con detenimiento, por constituir el espacio educativo en el que se ha venido desarrollando nuestro trabajo.

1.4 LICENCIATURA EN PEDAGOGIA.

1.4.1 DEFINICION DE PEDAGOGIA:

La pedagogía es una disciplina que se encarga del estudio, investigación y tratamiento científico de los problemas relacionados con la educación. Sus actividades cubren el ámbito general de los problemas educativos abarcando cuatro aspectos fundamentales: Filosofía de la Educación, Teoría, Investigación y Técnicas Pedagógicas.

A partir de estos campos de estudio, la pedagogía aporta los elementos necesarios para la planeación, programación, supervisión y control de actividades educativas.

1.4.2 ESCUELA DE PEDAGOGIA DE LA UNIVERSIDAD DON VASCO.

En agosto de 1988 la Universidad Don Vasco abrió la Licenciatura en Pedagogía, con el objetivo de formar profesionistas de la educación promotores de la cualificación del servicio educativo en la región.

FILOSOFIA DE LA ESCUELA:

La Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, A.C., se define a sí misma como una comunidad educativa de educación permanente, que trabaja por hacer realidad el Proyecto educativo de la Universidad, que promueve la actitud de educador-educando y educando-educador en sus integrantes a través de la interacción en el proceso educativo, así como la habilitación en la relación humana básico formativa como lo es la convivencia y las relaciones interpersonales.

La escuela fundamenta su ser y hacer en la siguiente concepción de Pedagogía:

La Pedagogía es una práctica social que tiene por objeto elaborar una disciplina de la educación, a la vez teórica y práctica que no es exclusivamente ciencia, técnica, filosofía o arte, sino todo ello junto y ordenado sistemáticamente.

Con base a tal concepción se plantea un perfil de egreso, en el que se retoman los lineamientos de la UNAM, pero también se incorporan otros aspectos, que la Escuela de Pedagogía ha planteado de acuerdo a su propia filosofía.

El perfil considera que el alumno egresado de la Lic. en Pedagogía, es capaz de:

*Juzgar el contexto social, económico, político y cultural en que se encuentra la educación nacional.

*Valorar los fundamentos filosóficos y políticos de la educación en México.

*Valorar las bases biológicas, psicológicas y sociales del desarrollo del ser humano, a fin de generar condiciones que posibiliten el logro de los fines educativos.

*Planear, conducir y evaluar actividades de enseñanza y aprendizaje en contextos escolares, empresariales y comunitarios.

*Conducir grupos de aprendizaje en todos los niveles escolares.

*Diseñar, ejecutar y evaluar programas de formación y capacitación docente.

*Diseñar, ejecutar y evaluar programas tendientes a la solución de problemas de aprendizaje de la lecto-escritura y las matemáticas.

*Diseñar y producir materiales didácticos que contribuyan a optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

*Elaborar planes y programas de estudio -formales y no formales- acordes a las necesidades de la región.

*Analizar y evaluar planes educativos respecto a su estructuración interna y su impacto en el contexto social.

*Administrar instituciones educativas.

*Diseñar e instrumentar sistemas de evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje.

*Diseñar e instrumentar en todas sus fases proyectos de investigación educativa.

Tales actividades requerirán del desarrollo de ciertas capacidades y actitudes, entre las que se mencionan:

- * Capacidad y disposición para trabajar en equipo.
- * Facilidad de expresión verbal y escrita.
- * Facilidad para tomar decisiones de manera razonada y crítica.
- * Capacidad para observar, analizar y sintetizar información proveniente de distintas fuentes.
- * Capacidad para organizar y hacer uso eficiente de los recursos implicados en acciones educativas.
- * Iniciativa y creatividad.
- * Interés por comprender y transformar la realidad educativa en contextos micro y macrosociales.

Además del perfil de egreso, la escuela contempla que el aspirante a la licenciatura debe poseer las aptitudes siguientes:

Capacidad de pensamiento analítico y sintético, buena memoria verbal y visual, capacidad de observación, facilidad de expresión escrita, capacidad de pensamiento abstracto, mente organizada, precisión verbal, fonación correcta, persuasión e iniciativa, habilidad para captar la atención de otros, capacidad de adaptación al nivel del oyente, hábitos de estudio y tiempo disponible.

1.4.3 PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA.

El plan de estudios abarca el ciclo básico y el de preespecialización:

CICLO BASICO:

Está conformado por materias que tienen relación específica con el área de

conocimiento de la Pedagogía, abarca además otras disciplinas que permiten reforzar el carácter multidisciplinario de la pedagogía y que proporcionan los elementos básicos, sobre otras áreas de conocimiento como son; la psicología, la sociología y la investigación cada una de ellas con un enfoque claro hacia el fenómeno educativo.

Este ciclo se divide en cuatro áreas, en las que se integran y organizan las materias que pertenecen a un mismo campo de conocimiento. dichas áreas son las siguientes: (ver anexo).

BÁSICA-PEDAGOGICA:

Esta área incluye las materias enfocadas al estudio del fenómeno educativo, su aspecto histórico, teórico, filosófico y técnico.

PSICOPEDAGOGICA:

Tiene como objetivo comprender la conducta y personalidad del ser humano, aportar elementos para comprender y detectar los problemas de aprendizaje en general, y las bases psicológicas de los procesos de enseñanza-aprendizaje en particular.

SOCIOPEDAGOGICA:

Esta área tiene como finalidad que el alumno conozca la realidad social, económica y política y su influencia en la educación.

INVESTIGACION PEDAGOGICA:

En esta área se pretende el conocimiento y análisis de la teoría -métodos y técnicas de investigación- y su aplicación práctica en una realidad educativa concreta. Permitiendo además la aplicación del conocimiento teórico adquirido en la demás áreas.

CICLO DE FORMACION PROFESIONAL Y DE PREESPECIALIZACION.

FORMACION Y PRACTICA PROFESIONAL:

Su objetivo es unificar los conocimientos teóricos adquiridos y confrontarlos con una situación real mediante su aplicación práctica.

PREESPECIALIZACION:

El objetivo de la preespecialización es ofrecer al alumno un conocimiento más amplio sobre un campo específico de la pedagogía, que lo capacite para que, desde un contexto teórico, aplique métodos y técnicas particulares en problemas específicos de la educación.

El plan de estudios cuenta con tres áreas de preespecialización, mismas que la UNAM ha seleccionado en base a las necesidades educativas más apremiantes del país. Estas áreas son: Educación Permanente, Planificación y Administración Educativa y Psicopedagogía.

CUADRO DE MATERIAS

C I C L O B A S I C O					CICLO DE FORMACION PROFES. Y DE PREESP.	
	BASICA-PEDAGOGICA	PSICOPEdagogICAS	SOCIOPEdagogICA	INVEST. PEDAGOGICA	FORMACION PROFES.	PREESPECIALIZACION
1	Teoría Pedagógica I Historia de la Educ.	Teorías Psicológicas Contemporáneas	Teorías Sociológicas Economía Política	Taller de Invest. Documental		
2	Teoría Pedagógica II Didáctica I	Psicología de la Infancia I	Sociología de la Educación Ciencia Política			
3	Educación de Adultos Didáctica II	Psicología de la Infancia II	Problemas Educat. en Amer. Lat.	Fundamentos de Epistemología		
4	Teorías de la Comun.	Psicología de la Adolescencia Psicol. Social	Soc. y Pol. del México actual	Metodología de las C. Sociales I		
5	Comun. Educativa Lab. de grupos en Educación Hist. de la Educ. en México	Psicol. educativa I		Metodol. de las C. Sociales II	Form. y pract. Profesional	
6	Planeación y Admon. Educativa	Psicol. Educativa II	Política Educativa de México I	Estadística aplicada a la Educación	Form. y Pract. Profesional II	Seminario de Preesp. I
7	Evaluac. y desarrollo Curricular	Orientación para la Educ. sexual (optativa)	Política Educativa de México II	Taller de Invest. Educativa I	Form. y Pract. Profesional III	Seminario de Preesp. II
8	Semin. de Filosofía de la Educación Semin. de Elaborac. de planes y program. de estudio (optativa)		Sem. de Problemas Actuales de la Educación en Mex.	Taller de Invest. Educativa II		Seminario de Preesp. III

1.4.4 ORGANIZACION

La escuela de pedagogía cuenta con un director técnico, que se encarga de las funciones académico-administrativas de la escuela; su planta docente esta integrada por catorce profesores, de los cuales dos son de tiempo completo.

Cuatro de los profesores poseen una formación profesional relacionada con la educación (Licenciatura en Pedagogía, Ciencias de la Educación). Los diez restantes son profesionistas en diversas disciplinas.

Actualmente la escuela está conformada por cuatro grupos correspondientes al 2º, 4º, 6º y 8º semestre. El número de integrantes por grupo es de 20 a 30 miembros; en su totalidad son 104 alumnos los que constituyen esta comunidad educativa.

1.3.5 ESTRUCTURA FISICA:

La escuela de pedagogía ocupa cuatro aulas que presentan las siguientes características:

El salón de clases se encuentra construido en gradas ascendentes, cuenta con amplios ventanales en la pared derecha, mientras que la pared que da al pasillo, presenta sólo un pequeño espacio abierto en la parte superior de la misma.

La disposición del mobiliario es la siguiente: el escritorio del profesor se ubica en un

escalón al frente, las filas de bancos -en gradas- enfrentando al pizarrón y al escritorio del profesor. Es evidente que la estructura física y la disposición del mobiliario reflejan una concepción tradicional del proceso educativo, en la cual el maestro es un orador, un expositor consuetudinario, que 'transmite' conocimientos al auditorio. Además, el hecho de que el escritorio del maestro se encuentre sobre una grada ascendente, presupone la condición de superioridad del maestro en el plano intelectual.

La escuela tiene además acceso a otros espacios físicos de la universidad, tales como biblioteca, sala de audiovisuales, laboratorio de informática, etc. que permiten reforzar y complementar la formación académica del alumnado.

CAPITULO II

CONCEPCION ANTROPOLOGICA EN LA FILOSOFIA HUMANISTA

El interés al optar por la Antropología Filosófica dentro del contexto de nuestro estudio, se debe a que esta nos proporciona las características universales del ser humano.

Características que permiten definir un modelo o paradigma de hombre; -el hombre ideal el tipo humano del 'deber ser'-, que en última instancia se convierte en meta y aspiración de la educación.

En este sentido, la Antropología Filosófica marca la pauta de toda acción educativa. Así es posible lograr que la educación cumpla su función: transformar al individuo y a la sociedad, porque su acción es generativa; la educación es una antropogénesis -alumbramiento de un hombre que sólo nació radicalmente capacitado para llegar a serlo, pero que lo consigue gracias a la educación.

Nuestro modelo de educación se fundamenta en la trascendencia, intramundidad y autorrealización del hombre, por lo que nos ubicamos específicamente en una antropología filosófica de corte humanista, la cual brinda sustento y coherencia al desarrollo de nuestro estudio.

Para adentrarnos en este capítulo es necesario, en primer lugar, definir algunos conceptos, con el fin de proporcionar mayor precisión en el desarrollo del tema.

2.1 PRECISIONES Y DISTINCIONES

La reflexión de este capítulo tiene como fundamento y apoyo a la Antropología Filosófica con el fin de clarificar las características universales del ser humano.

El objeto de estudio de la antropología filosófica se centra en los siguientes fenómenos -exclusivamente humanos-.

- a) La axiología
- b) La libertad
- c) La religión
- d) El hecho de la comunicación
- e) La experiencia del conocimiento científico
- f) La experiencia estética
- g) El aspecto entitativo-esencial del hacer del hombre (LA EDUCACION)

En la antropología filosófica se reflexiona sobre:

- * El estudio de las condiciones de posibilidad del fenómeno humano
- * Estudio del ser humano en cuanto tal

Dentro de la antropología filosófica nos ubicamos en la corriente humanista, lo básico y primordial de esta corriente es su fe inquebrantable en el hombre, además de que posee características únicas que la convierten en un fenómeno suprafilosófico que influye en las

esferas epistemológicas, sociales, políticas, económicas y educativas del hacer humano.

Entre estas características destacan:

1. La aceptación de la realidad antropológica
2. La valoración de lo humano
3. La confianza y el apoyo en la realidad

"El hombre se ha convertido en espectador del hombre. Hay en el horizonte un nuevo humanismo. Pero esta vez abarca a toda la humanidad". (Radhak Rishnan S. y Raju P.T. p.11, 1982)

Por lo tanto la filosofía humanista trasciende ya sus propias fronteras e impregna otras esferas del ser y el hacer humano, es por eso, que esta tesis no puede prescindir de este capítulo, hacerlo sería desvirtuar el carácter telcológico de la educación y el carácter trascendente del hombre mismo.

Así, el fundamento humanista de nuestra tesis se inspira en un pensamiento del filósofo Malebranche

"Entre todas las ciencias humanas la del hombre es la más digna de él. Y, sin embargo, no es tal ciencia, entre todas las que poseemos, ni la más cultivada ni la más desarrollada".

Así pues el fundamento filosófico de nuestro estudio, toma en consideración dos aspectos:

- * La antropología filosófica que centre nuestra reflexión en el hombre.
- * La filosofía humanista que proyecte intencionalmente el tema del hombre hacia el fenómeno educativo.

Realizadas estas aclaraciones podemos pasar al segundo aspecto:

2.2 EL HOMBRE (VISION ANTROPOLOGICA).

Aún cuando no pretendemos ofrecer un único paradigma o modelo de hombre, -pues este es un ser plural y polifacético- intentamos por lo menos respetar las dimensiones fundamentales del ser humano que nos proporciona la antropología filosófica.

El hombre es aún un misterio que nos aborda, ya que es, al mismo tiempo, misterio y respuesta; el preguntar por el ser del hombre es algo que no se puede evitar ya que todo ser humano tiene el dinamismo de cuestionar y el cuestionar por el hombre implica la propia naturaleza.

"El hombre se pregunta por su propia esencia. Y tiene que formularse esa pregunta porque personalmente es problemático para sí mismo".

(Coreth Emerich p.29, 1982)

Ha llegado el momento de describir las características que definen al hombre:

* ES UN SER INTENCIONAL:

Es un ser que tiene la capacidad de salir de sí, de cuestionar y aprehender el mundo. Capacidad resultante de la interioridad que posee, misma que sustenta su ser y fundamenta su hacer: todo hombre tiene la capacidad de conocerse a sí mismo, este es pues el nivel

intrapersonal, en este nivel se da sentido a la vida y a las cosas que le rodean, de ahí la importancia de la praxis reflexiva.

Cuando una persona tiene desarrollada la capacidad de dar sentido al mundo, es simplemente porque su yo interno está enriquecido con un horizonte de significatividad que le permite proyectarse al mundo sin cosificarse, por eso la intencionalidad es un factor de distinción antropológica fundamental porque permite no sólo desarrollar, sino también distinguir lo humano de lo no humano, es decir, permite distinguir lo que es una conducta auténtica de una conducta alienada.

Así pues, cuando un ser humano es capaz de captarse y de conocerse a sí mismo como tal, comienza a darse en él la concepción de ser personal, es decir, un ser que es capaz por sí mismo de ser auténtico sin más mecanismo que su propia conciencia.

"Porque subsistimos como seres dotados de espíritu somos personas.

Somos los únicos seres que nos poseemos, los únicos que nos

determinamos voluntariamente. Tenemos conciencia de nuestra propia

existencia, de nuestra misión supratemporal, de nuestro destino eterno".

(Basave Fernández del Valle p. 66, 1981)

El carácter intencional implica como base una interioridad, en el momento en el que el hombre se interroga a sí mismo, en ese momento la interioridad se transforma en intencionalidad y la intencionalidad desarrolla la conciencia propia. Y así nos convertimos en seres contemplativos, cuestionadores y hacedores de sí mismos y del misterio de que es el hombre, tal como lo afirma el filósofo mexicano Basave:

"Mi circunstancia es siempre exterior, mi situación es interior".

(Basave; p.65, 1981)

Por lo tanto, una característica esencial del hombre es la intencionalidad, es decir la capacidad de salir de sí y proyectarse al mundo sin perder su autenticidad y desarrollar su conciencia ampliando su horizonte de significatividad, así ser intencional significa ser con conciencia y aquí la conciencia es la característica existencial que define y amplía el ser del hombre.

"El espíritu es esencialmente auto-conciencia. La conciencia es el núcleo del ser. Todo ser es consciente, cada uno de acuerdo a su grado de ser (principio de proporcionalidad). La conciencia significa auto-identidad activa". (Donceel; p.457, 1969)

* ES UN SER ABIERTO Y DIALOGICO.

El hombre es el ser que busca, que se proyecta, que pregunta, que cuestiona, que interroga al cosmos, al hombre, a sí mismo, esto nos indica que el hombre aprehende el mundo, lo hace suyo y lo expresa a través del lenguaje.

"La lengua es un sistema de signos que nos sirven para comunicar nuestras ideas, evocando en la mente de otro las imágenes conceptuales de las cosas que se forman en nuestra propia mente". (Guiravo p. 34, 1983)

En este sentido, el hombre es un ser cuyo dinamismo interno lo proyecta hacia el

mundo de forma tal que él mismo tiene la capacidad de recrearlo, por eso la cultura es la prueba absoluta del carácter dialógico del hombre y es a la vez un argumento ontológico diferencial porque la praxis cultural nos demuestra la diferencia entre estar en el mundo y ser en el mundo, así los seres vivos -exceptuando al hombre- están en el mundo, es decir, desarrollan su vitalidad más no su trascendencia, se sirven del mundo pero no tienen conciencia de él, en cambio el hombre es el ser que dialoga con el mundo, es el ser que cuestiona el mundo, por eso es un ser dialógico porque vive su trascendencia.

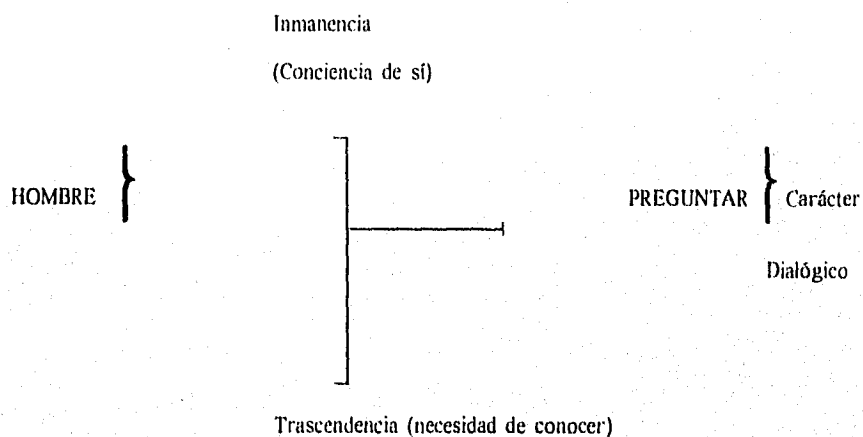
"El ser humano es en rigor el único que se presenta; los demás entes sólo están presentes". (Nicol p.144, 1989)

Podemos deducir entonces, que los animales están determinados instintivamente, biológicamente, físicamente, etc. Por este motivo se dice de ellos que son seres *cerrados*; no pueden salir de su mundo natural, fijo, constante. El hombre en cambio, es un ser *abierto*, un ser *dialógico*, porque no está sometido a este tipo de leyes inmutables, ni a conductas instintivas. El hombre tiene la capacidad para descubrir nuevas pautas de acción y elegir entre ellas. Y lo más importante, el ser cerrado no necesita educación; el ser abierto la necesita, para adueñarse de sí mismo, de la realidad circundante y lograr su propio desarrollo. El hombre se realiza gracias a la su 'apertura', el animal nace y está determinado por la naturaleza a crecer y morir.

En esta perspectiva, el hombre tiene un dinamismo interno que se radicaliza en dos polos; su immanencia y su trascendencia, si esos dos polos radicalizaran de forma absoluta, el hombre no llegaría a desarrollar su conocimiento, por el contrario caería en un estatismo cognoscitivo que pondría en peligro su diferenciación ontológica, es decir, el hombre

destruiría su capacidad de proyectarse y con ello habría perdido su capacidad de dialogar, de comunicarse, en una palabra de ser hombre, pero ese dinamismo interno se salva a través de la comunicación. Por eso se afirma que la cultura se asimila y se proyecta gracias a la comunicación, es pues este carácter dialógico del hombre el que unifica polaridades y construye la posibilidad de ser.

Veamos el siguiente esquema:



"El hombre es ajeno al hombre por su individualidad óptica; pero a la vez es propio y no ajeno (porque esa individualidad se forma en la comunicación)". (Nicol; p.146,1989)

* ES UN SER SOCIAL.

La estructura ontológica del hombre no es una estructura cerrada, por el contrario, es una estructura abierta y dinámica. El hombre se completa y se trasciende en la apertura al mundo y es en esta apertura donde el hombre se encuentra con un 'tú' con el cual forma el 'nosotros', por eso mismo el hombre no se puede entender desde una estructura ideológica, por el contrario, debe entenderse desde la sencillez que implica la relación yo-tú. Cuando esta relación ontológica se quiere percibir y estructurar desde una perspectiva ideológica se pierde su naturalidad y se corre el riesgo de caer en el olvido del hombre, por eso es que en toda praxis se debe tener como fundamento ontológico que el hombre es un ser para el encuentro.

"El hecho fundamental de la existencia humana no es el individuo en cuanto tal, ni la colectividad en cuanto tal. Ambas cosas, (consideradas en sí mismas, no pasan de ser formidables abstracciones el hecho fundamental de la existencia humana es el hombre con el hombre." (Buber p. 146, 1985)

El ser social del hombre implica relación y comunicación con los demás. Así, se evidencia una clara distinción entre el hombre y otros seres vivos: los animales viven juntos pero no se comunican; en cambio el hombre es un ser-con y en medio de los otros, manera maravillosa de ejercer su posibilidad de apertura más rica que la manifestada en los procesos cognitivos.

El encuentro con el otro, el aprender a respetarle y admirarle, el sentimiento de la cooperación, la preparación para el entendimiento comunitario, son entre otras cosas, lo que

conduce al hombre a la autorrealización.

El hombre, es pues, un ser que necesita de los demás para lograr su perfección y sin esta ayuda ningún hombre puede satisfacer sus necesidades.

Después de haber visto tres aspectos importantes de la esencialidad del ser humano, veamos ahora lo que es la estructura personal y las propiedades del ser personal, aspectos para lo cual retomamos lo que Marciano Vidal expresa en su libro '*Moral de Actitudes*'...

ESTRUCTURA

1. El hombre es una realidad conformada en la cual sus aspectos físicos, biológicos y psicológicos no están ajenos uno del otro sino formando unidad.

2. El hombre es un individuo en cuanto que tiene la capacidad de autoafirmarse, es decir, de ser.

3. El hombre es persona porque tiene una interioridad, se posee a sí mismo, se realiza a sí mismo, es decir, tiene una conciencia que le permite darse cuenta de su existencia.

Esta estructura del hombre tiene asimismo ciertas propiedades, entre las que destacan:

1. El hombre no puede objetivarse de forma absoluta.
2. El hombre tiene la posibilidad ilimitada de la posibilidad.
3. El hombre es un misterio.

4. El hombre tiene un nombre por lo que no se puede, ni se debe reducir a un número.

5. El hombre no es objeto de probabilidad porque no es una cosa.

6. El hombre atañe al hombre, por eso, la indiferencia es una conducta devaluante y poco ética.

En este sentido, la antropología filosófica proporciona para esta tesis el fundamento filosófico, es decir, nos permite darnos cuenta de la riqueza que significa el ser hombre, hecho que nos sirve de guía para toda tarea pedagógica.

"El hombre tiene derechos inalienables porque es un ser soberano, un fin en sí mismo, nunca meramente un medio; porque es un espíritu, unido a la materia, porque el núcleo de su ser es auto-consciente, auto-posesión y auto-posición". (Donceel, p.471, 1980)

2.3 CONCEPCION ANTROPOLOGICA DE LA FILOSOFIA HUMANISTA.

2.3.1 HUMANISMO.

Según el diccionario de filosofía de Abbagnano, el humanismo es un término que indica dos aspectos distintos:

* El movimiento literario y filosófico que tuvo sus orígenes en Italia en la segunda mitad del siglo XIV. De Italia se difundió a otros países de Europa y constituyó el origen de

la cultura moderna.

*Cualquier movimiento filosófico que considere como fundamento la naturaleza humana o los límites y los intereses del hombre.

Ubicándonos en esta segunda vertiente, podemos decir que el humanismo es una perspectiva centrada en el hombre. El hombre es el centro de todo y de todas las cosas, todo existe en orden a él, pero también el humanismo considera al hombre como el responsable de todo y de todas las cosas.

El humanismo tiene pues, un significado de fe, la fe en el ser y en el futuro del hombre. Dicha actitud de fe en el hombre, la define muy bien Emanuel Kant:

"El ser humano, en mí y en los demás, siempre fin en sí, nunca puro medio".

A) HUMANISMO ESPIRITUALISTA.

El espiritualismo representa la íntima exigencia de oponer polémicamente a la visión científica (o pseudocientífica) de un mundo mecánico y determinista la del mundo de los valores y de la libertad, cuyos significados se hacen inteligibles en términos de vida innovadora y de libertad creativa. De ahí su rechazo hacia el conocimiento intelectual, conceptual, acusado de abstracción e inmovilidad; por ello inadecuación a la realidad, que, por el contrario, es movilidad y dinamismo continuo; el verdadero instrumento teórico sería una actividad más inmediata, más fluida, más vital, es decir, la intuición. Con este supuesto

-como veremos más adelante-, nos encontramos en los antípodas tanto del pensamiento existencial como del marxismo.

La antropología espiritualista se puede resumir en los siguientes puntos:

- Es un llamado a la armonía del hombre, es decir, al aspecto volitivo, sensitivo, emocional e intelectual.
- Considera al hombre como el ser más rico en valores espirituales.
- El hombre es un ser racional.
- Tiene gran importancia y fundamento la interioridad del hombre.

Henri Bergson (1859-1941) es el representante más ilustre y más sistemático de esta esfera cultural. Afirma que la inteligencia conceptualizadora es el instrumento adaptado a las formas degradadas de la realidad (o para todo cuanto es cuantitativo, heterógeno, material) y realiza un atentado imperdonable cuando quiere comprender la realidad auténtica (esto es, el impulso vital y la duración pura) con sus pobres esquemas.

El ideal de la inteligencia se pone en la ciencia y de manera particular en la concepción mecanicista que todo lo entiende según la relación espacio-tiempo: a este esquema se reduce por completo la vida y la realidad auténtica, que tienen caracteres antitéticos. Impulso vital e intuición, de una parte; naturaleza e intelecto conceptualizante, de otra, son los dos elementos básicos del pensamiento bergsoniano: la ciencia domina y en cierto modo conoce la materia, pero asume un aspecto convencional y económico a medida que asciende hacia manifestaciones más elevadas para convertirse seguidamente en deformación cuando se aplica a manifestaciones espirituales; pero si no se puede evitar reducir tales manifestaciones al concepto, es necesario cuidarse de atribuir en tal caso al concepto cualquier valor teórico, cuando solamente tiene un valor regulador, es decir, una función práctica.

El límite histórico del pensamiento de Bergson es evidente. En su filosofía lo finito es manifestación de lo infinito, y por eso la individualidad del hombre se disuelve o aparece inconsistente, su libertad se identifica con la capacidad creadora de la fuerza cósmica; por otra parte se subraya la importancia de pasar de lo externo a lo interno; del análisis a la síntesis, de las invenciones y artificiosidad que el intelecto construye para los fines de la vida práctica y social a la inmediatez de la intuición que se identifica con el objeto y logra conocerlo en su total absoluto.

Evidentemente el espiritualismo enaltece el espíritu del hombre, por eso propone como medio de crecimiento la reflexión interna, aunque, cabe decir que no debemos de absolutizar el espiritualismo, por el contrario debemos reconocerle su esfuerzo por hacer ver la importancia que tiene el espíritu, la reflexión y la conciencia en el ser del hombre.

En este sentido, el espiritualismo constituye una llamada de atención y un muro de contención al positivismo y al idealismo, no podemos permitirnos el ser ingenuos y absolutizar un aspecto del ser del hombre, pero tampoco podemos quedarnos callados ante la actitud de rechazo de un absoluto con otro absoluto, este es un momento en el que se necesita tomar acciones determinantes y una de ellas es la de saber aceptar sin prejuicios la importancia del espíritu en el ser del hombre.

En síntesis podemos decir que la importancia del espiritualismo radica en el reconocimiento del espíritu del hombre y este es un fundamento importante para entender al hombre como el ser de trascendencia.

Del espiritualismo sacamos algo en conclusión para nuestro estudio y es la importancia que tiene el conocimiento intuitivo o conocimiento holístico.

"El conocimiento holístico consiste en captar un elemento suprasensible, una

esencia, el significado de un objeto, pero sin tener que prescindir de ciertos elementos para quedarse sólo con algunos de ellos. El conocimiento holístico mantiene un horizonte total, abierto y, si es posible, ilimitado".
(Gutiérrez Saénz; p.57,1994)

El conocimiento holístico nos permite entrar en comunicación con nosotros mismos y nos permite, además, captar en forma realista el mundo y huir del relativismo y el individualismo, tarea pedagógica por excelencia.

De ahí la importancia del espiritualismo ya que el darnos cuenta de nosotros mismos implica encontrar el sentido existencial. No se busca pues la immanencia sino la trascendencia, no se elogia un espiritismo, se llama a la trascendencia:

"Existe una interioridad, que en modo alguno es una huida, en la cual uno descubre su identidad interior y que aporta cierto orden en el caos de las imágenes, de las impresiones y de los sentimientos".

(Moltmann Jürgen; p.45, 1983)

El conocimiento holístico nos comprueba que el hombre es más que un ser biológico, nos indica que es un ser con trascendencia, con dinamismo intencional, por lo que es un ser con sentido, es decir, tiene la capacidad de convivir con el mundo y con sus semejantes en un proceso único de realización personal.

"Sólo desde el espíritu se puede entender de lleno lo que significa ser hombre y lo que nosotros experimentamos como seres humanos".

(Coreth Emerich; p.128, 1982)

Nos hemos detenido en consideraciones sobre el espiritualismo por varias razones: en

primer lugar porque ha constituido el clima en el que se ha afirmado la teoría pedagógica de Freinet. Teoría que propone la libre expresión como base de todo proceso educativo y en este sentido nos parece que está en concordancia con el objetivo de nuestro estudio. En segundo lugar, esta lejos de ser una corriente superada, puesto que aparece en la escuela existencial de Marcel, y, por último reconocemos su intento por establecer las bases del método dialéctico; aunque, también consideramos que el espiritualismo implica -en la actualidad- el peligro de caer en la solución-evasión subjetiva en el ámbito pedagógico.

B) HUMANISMO MARXISTA.

para Carlos Marx el hombre es un ser histórico y no un ser metafísico, es decir, es un hombre que vive en la realidad y se determina en las relaciones externas que establece con los demás hombres y con la naturaleza, que le suministra los medios de subsistencia, relaciones que no son absolutas ni determinadas sino históricamente surgidas del trabajo y de la producción.

El hombre está regido, al menos en su corporeidad, por la dialéctica de la materia, ya que a ésta se reduce la naturaleza. Entre el cuerpo y el alma existe una relación causal pues el cuerpo es causa del espíritu o de la conciencia.

El hombre es un revolucionario pues lucha constantemente contra la burguesía alienadora de la conciencia humana. En la lucha sólo puede regir una norma de moralidad: el progreso de la humanidad.

El hombre es un obrero ya que mediante el trabajo lucha contra la naturaleza y se hominiza. Tal dignidad otorga Marx al trabajo que argumenta que el hombre que trabaja no necesita de Dios como protector y sustentador, porque en el trabajo el hombre se autocrea y autorrealiza.

El hombre es un ser alienado.

"La alienación es el tipo general de situaciones del sujeto absolutizado que se ha dado un mundo propio, un mundo formal, rechazado por ende lo verdadero concreto y sus exigencias". (Calvéz, p.53;1958)

El hombre es omnilateral. La omnilateralidad representa el extremo contrario de la alienación pues hace referencia a la plenitud y pluralidad del ser que se alcanza mediante el desarrollo de la totalidad de las aptitudes -mediante el trabajo y por el desarrollo tecnológico- lo que le permite romper los límites de la experiencia limitada, y crear nuevas formas dominadoras de la naturaleza. La omnilateralidad del hombre tiene otra fuente, además de las aptitudes, son las fuerzas productivas.

Dentro de estas genéricas líneas marxistas, se observan aspectos como los siguientes:

1. Para el hombre no existen topes, siempre tiene la facultad de superarse.
2. El interés es el hombre, todo el pueblo.
3. Es praxis, es acción, creación y no una evasión.
4. Se le da importancia a la dignidad humana.
5. El hombre encuentra el sentido de su existencia, esforzándose por el bien de la sociedad.

Shiskin nos explica claramente en que consiste el humanismo, dentro del contexto de la teoría marxista:

"En el sentido amplio de la palabra, el humanismo de los constructores de la

nueva sociedad coincide con el comunismo. . . . En la vieja sociedad dividida en clases, el progreso de unos sólo era posible a costa de la opresión de los demás; en cambio, en la sociedad comunista, el progreso de cada cual es la condición para el libre desarrollo de todos. Nos referimos justamente a la naturaleza humanista del comunismo en cuanto régimen social, a sus fundamentos económicos y a toda su superestructura, al carácter humanista del marxismo-leninismo". (Shishkin, p.187;1987)

El marxismo y su visión humanista tiene gran importancia para el pensamiento moderno ya que nos devuelve un aspecto de gran utilidad hermenéutica: la importancia de la praxis de la acción. El humanismo marxista libera al hombre de un immanentismo y lo eleva a señor de la historia, es decir, al considerar al hombre como hacedor de su propia historia, lo rescata del idealismo y del espiritismo.

Otro aspecto que es fundamental en el humanismo marxista y que constituye una aportación revolucionaria a la filosofía es su interés por mostrar la enajenación como muestra de una sociedad inhumana.

Luchar pues contra todo aquello que limite la libertad del hombre, luchar contra todo dogmatismo que encierre el dinamismo creador del hombre, luchar contra todo aquello que rebaje al hombre a nivel de objeto, luchar por una relación armónica entre los hombres; estos son, entre otros aspectos, las principales aportaciones del humanismo marxista.

Erich From nos explica claramente lo que significa este humanismo y es precisamente en este aspecto donde encontramos su importancia para nuestro estudio.

"Cuando el mundo vuelva a la tradición del humanismo y supere el deterioro de la cultura occidental, tanto en su forma soviética como en la

capitalista, se comprenderá efectivamente que Marx no fue ni un fanático ni un oportunista, que represento el florecimiento del humanismo occidental y que fue un hombre con sentido intransigente de la verdad, que penetraba hasta la esencia misma de la realidad y no se dejaba engañar por su falaz superficie; de una honda preocupación por el hombre y su futuro; sin egoísmo, vanidad ni ambición de poder; siempre vivo, estimulante y capaz de imprimir vida a cuanto tocara. Representaba, a la tradición occidental en sus mejores rasgos: su fe en la razón y en el progreso del hombre. Representaba en realidad, ese mismo concepto del hombre que constituía el centro de su pensamiento. El hombre es mucho y tiene poco; el hombre que es rico porque tiene necesidad de sus semejantes".

(From, p.92-93;1984)

Así pues, el humanismo marxista designa al hombre nuevo, cuyos puntos estructurales son:

a) Algo que define al hombre es la praxis:

- * El hombre es creador de su propia historia.
- * El hombre es un ser sensible, un ser real.
- * El hombre es concreto, un ser que nace del sistema socioeconómico vigente.
- * El hombre es un ser histórico que se realiza transformando las relaciones humanas.

HOMBRE SER DE LA PRAXIS }

Transforma la naturaleza

Transforma las relaciones
de producción

b) La alienación:

* Es una categoría básica de la antropología marxista. en este concepto se expresa la situación de extrañamiento en la cual el hombre ha perdido su propia identidad y se convierte en alguien extraño a sí mismo.

* Pero el hombre no se queda ahí, sino que puede superar esta alienación, llegando así a conquistar su propia libertad.

c) El hombre nuevo:

* La superación de toda alienación.

* La supresión de la propiedad privada, es decir, se supera toda alienación y se restablece la auténtica relación del hombre con la naturaleza y con los demás hombres.

* La supresión de la división del trabajo, así el hombre podrá exteriorizar su creatividad.

* El disfrute del tiempo libre, es decir, un hombre que puede acceder a los valores espirituales.

La actitud de Marx al encararse con la ciencia es la siguiente. Afirma que se debe razonar siempre dialécticamente, es decir, no suponer jamás invariable y ya terminado nuestro crecimiento, sino analizar el proceso por el cual el conocimiento nace de la ignorancia y gracias al cual el conocimiento vago e impreciso se transforma en un conocimiento cada vez más completo. Desde el punto de vista del marxismo existen límites históricamente relativos para que el conocimiento del hombre se aproxime a la verdad absoluta.

Dentro de esta perspectiva se cierra el camino al idealismo en el que yace el presupuesto de las creencias religiosas y defiende la verdad objetiva que debe constituir la base ideológica de la acción revolucionaria. Así, la ciencia es concebida como elemento de la praxis revolucionaria, es decir, compromiso del hombre que hace ciencia de modificar la realidad en sentido políticamente responsable en el mismo momento en que con sus propios medios cognitivos adquiere mayor y mejor conocimiento.

Aunque no pretendemos realizar un análisis profundo de lo expuesto - para lo que nos faltaría totalmente la competencia cultural-, si pretendemos al menos realizar algunas breves observaciones con el fin de rescatar algunos aspectos para nuestro estudio.

Por una parte, aunque bien es cierto que el hombre "es" la relación con los otros hombres y en cierto sentido producto de las relaciones de producción, también es verdad que no puede circunscribirse a este sólo ámbito pues existen otras interrelaciones que van más allá de las que el hombre establece en la producción, sin embargo no podemos dejar de reconocer las grandes aportaciones antropológicas y epistemológicas que hacen referencia a la

superación y autorrealización del hombre, al despertar de la conciencia crítica y, sobre todo, al lograr establecer un punto medio entre la razón teórica y el espíritu infinito como fuente de conocimiento y proponer partir siempre de la realidad de las cosas.

C) HUMANISMO EXISTENCIAL.

Características del hombre de acuerdo con el existencialismo:

- * La subjetividad del ser
- * La libertad absoluta
- * La soledad, el abandono
- * El hombre es un proyecto
- * El hombre es un ser axiológico

Así pues, el hombre es el único ser que tiene existencia, esto significa que el hombre nunca está terminado, por el contrario, el hombre es un proyecto; el hombre es la libertad porque se crea libremente a sí mismo. Así el hombre se encuentra abierto al mundo y a los hombres.

"Todos los representantes del existencialismo aceptan esta doble dependencia de modo que, por un lado, la existencia humana aparece engastada en el mundo, y por eso el hombre tiene siempre una situación determinada, más todavía, es su situación, y, por otro, hay también un vínculo particular entre los hombres que, lo mismo que la situación constituye el ser auténtico de la 'existencia.' Este es el sentido que

corresponde a la 'co-existencia' de Heidegger, a la 'comunicación' de Jaspers y al 'tú' de Marcel". (Bochenski, p.179;1987)

Así, el existencialismo motiva al hombre a un esfuerzo y compromiso consigo mismo:

- * El hombre no es ni debe ser considerado como una cosa.
- * El hombre es el centro de todas las cosas de la tierra.
- * La verdad no es un sistema sino una experiencia total, el hombre no puede vivir y morir por una conclusión.
- * El hombre comienza la vida de forma incompleta, pero es una promesa.

Por lo tanto, la existencia humana no se entiende de forma racional, sino que se explica desde la comprensión que el hombre tiene de sí mismo la que nos lleva a la existencia.

El hombre está continuamente fuera de sí, proyectándose, buscando fines trascendentales es como el hombre existe. Por eso, el hombre está en el centro, porque no hay otro universo que el universo humano.

Dentro de esta perspectiva, el existencialismo es de gran importancia en nuestro estudio porque nos enseña que el hombre tiene una gran creatividad que lo motiva a proyectarse hacia el mundo y es en esta proyección como el hombre construye su esencia.

Podemos entonces, entender al hombre como un proyecto que a diario se hace, pues no hay en él nada acabado sino que es una realidad dinámica que se enfrenta a la posibilidad de autorrealizarse. En esto reside la paradoja y la grandeza del hombre.

"Condenado, porque no se ha creado a sí mismo, y sin embargo, por otro

lado, libre, porque una vez arrojado al mundo es responsable de todo lo que hace". (Sartre.p.40;1985)

El humanismo existencialista, en este sentido, es de suma importancia ya que ante una sociedad de consumo despersonalizante e inhumana, el existencialismo nos recuerda dos valores, por demás importantes:

- * LA AUTONOMIA
- * LA CREATIVIDAD

Valores que confluyen en una visión más humana del mundo y en el optimismo de la libertad, así, dentro de este contexto el hombre es un ser en el mundo, no es algo o el mundo mismo sino que se da una diferencia trascendental en la capacidad humana de decisión y elección, por eso, ser hombre es ser en el mundo, proyectándose y existiendo, es decir, no esta en el mundo como cosa sino como persona, comunicándose a través del reto de existir.

Por eso ante un mundo cosificado se deben poner valores como autonomía, decisión y libertad, lo que permite que el hombre no viva desde una perspectiva ideológica sino desde la co-presencia que implica el existir.

Existir es una actividad comunicativa y, por eso, el hombre debe ser entendido como proyecto, es decir, como alguien que se realiza proyectando su ser en el mundo.

"Hay universalidad en todo proyecto en el sentido de que todo proyecto es comprensible para todo hombre". (Sartre; p.56, 1985)

Dentro de la visión epistemológica el existencialismo propone la búsqueda, la indagación como medio para llegar al conocimiento. Indagación y búsqueda que se reflejan y

concretizan en la comunicación humana, afirmando que esta es un medio para que el hombre llegue a su autorrealización mediante la comprensión de los otros, el ejercicio de su capacidad dialéctica, el apoyo y estímulo a las iniciativas ajenas, el respeto hacia los demás, la tolerancia de todas las ideologías, la liberalidad ante todas las conductas y la reflexión constante sobre su propia cosmovisión contrastada con la de sus interlocutores.

Como consideración final; nos aventuramos a afirmar que el existencialismo propone un modelo de hombre mucho más fecundo: un hombre que trata 'práxicamente' de conocerse y de conocer el mundo, de aceptarse y de aceptar su realidad, de modificarse y de modificar el mundo, representa, efectivamente el seguimiento de la concepción antropológica marxista.

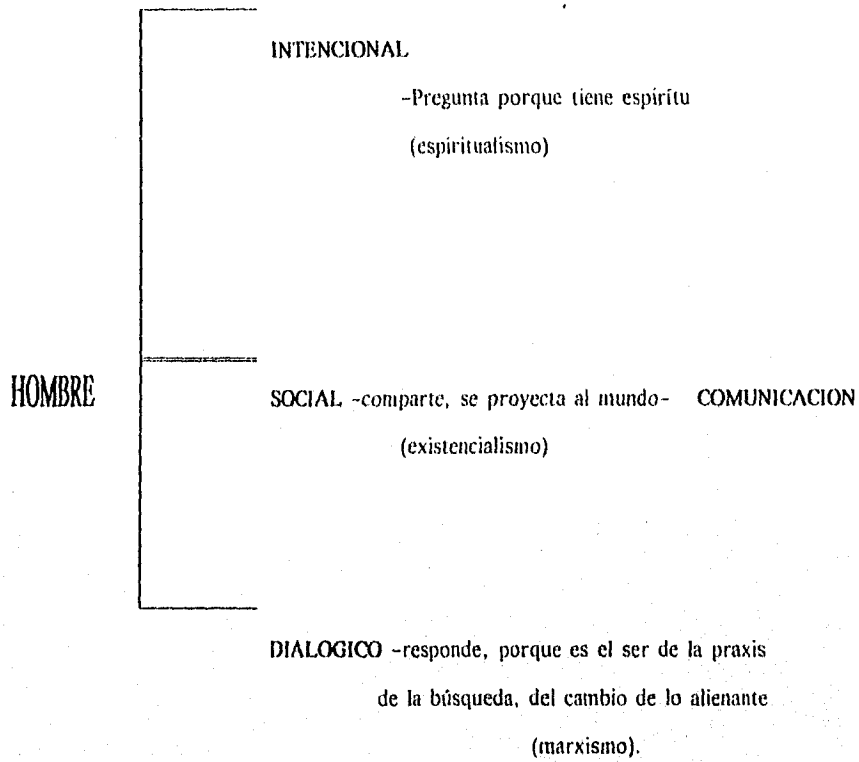
Ciertamente, este hombre debe madurar, debe aceptar su problemática como su capacidad permanente de recrearse.

El reto del existencialismo -en la actualidad- estriba en que este modelo sea realizable ya que hasta ahora ha sido lenta su aplicación a nivel pedagógico como relativización de la autoridad. La libre expresión y la independencia de pensamiento o creatividad que defendemos en nuestro estudio intentan ser la respuesta a este reto, es decir, la tentativa de fundamentar la pedagogía en un modelo existencial

CONCLUSION:

Hemos analizado tres visiones acerca del hombre, que no se contradicen, por el contrario, cada una aporta elementos importantes que nos ayudan a comprender y

fundamentar la importancia de la comunicación en el proceso educativo. Así:



CAPITULO III

EDUCACION Y COMUNICACION

Al referirnos al proceso educativo nos relacionamos con el campo de la comunicación, puesto que toda acción educativa se determina en un proceso de comunicación.

En el presente capítulo hacemos énfasis en la íntima relación que existe entre educación y comunicación cuando se afirma que *"la educación es un tipo de comunicación que pone en relación a dos personalidades con el deseo de lograr un mutuo perfeccionamiento"* (Sarramona; 1978).

Para entender con mayor claridad dicha relación partimos de un concepto general de comunicación para, posteriormente, relacionarlo con la educación. Finalmente presentamos un análisis de los modelos educativos-comunicativos que han tenido mayor aceptación en el ámbito pedagógico para establecer su incidencia en el aprendizaje.

1.1 CONCEPTO DE COMUNICACION

Todos los días podemos constatar y participar de un fenómeno que resulta evidente: nos comunicamos. Pero no por ser evidente conocemos mejor el fenómeno de la comunicación, todavía titubeamos cuando nos enfrentamos con la pregunta ¿qué es comunicación?. Y es que la comunicación no es una cosa, un objeto con límites concretos y palpables; al contrario, es un proceso dinámico consubstancial a una realidad que no se divide, no se fragmenta, sino que existe como un flujo continuo sin fronteras o límites, a no ser por los que nosotros establecemos convencionalmente.

El campo de la realidad al que podemos referirnos mediante el término comunicación es tan extenso que es necesario establecer el primer límite: nos referimos a la comunicación social, a la comunicación entre seres humanos. Quedan fuera de nuestra consideración aquellos fenómenos del mundo natural que pueden ser entendidos también como procesos de comunicación: interacción entre moléculas, átomos, fenómenos químicos, biológicos, comunicación entre animales o aparatos de autocontrol creados por el hombre.

Hablamos en el fondo de comunión, de compartir la existencia en un espacio y tiempo comunes: de una sociedad que crea, recrea y comparte códigos, signos, valores, saber, condiciones de existencia material, en suma, cultura.

En este sentido, la comunicación se concibe como un proceso de interacción social, por medio del cual es posible expresar, compartir nuestro pensamiento, emociones e ideas con otra u otras personas. La palabra misma, comunicación significa compartir, poner en común un hecho.

3.2 CULTURA Y COMUNICACIÓN.

La concepción de la relación cultura-comunicación en que nos fundamentamos, se explica como resultado de un proceso deductivo a partir de una concepción más general de la relación individuo-sociedad. A este respecto, consideramos al individuo como un sujeto concreto, único e irrepetible, que necesita del grupo para vivir y que aprende a hacerlo desarrollando su mente en base a lo que el grupo le proporciona, que no es otra cosa que su cultura. En otras palabras el individuo aprende a ser hombre introyectando contenidos culturales a través de procesos de comunicación (y de información: "lo que se intercambia con el mundo externo al ajustarnos a él, y hacer sentir nuestro ajustamiento sobre él".) (Eco, p.26; 1970) con su entorno. Este aprendizaje, llamado "socialización" por los psicólogos sociales, presenta gran variedad de factores que lo influyen (ambientales, genéticos, circunstanciales, etc.), que si bien la cultura concebida como "forma específica en que una sociedad interpreta la relación del hombre con el mundo". (Fuentes, p. 10; 1980) y las formas de comunicarla a sus miembros pueden ser muy homogéneas, la introyección individual de cada uno de sus elementos, y el resultado logrado en cada individuo están sujetos a un sin número de variables lo que hace que todos los individuos sean distintos entre sí. Aún cuando esta diferencia nos hace pensar en la dificultad de compartir la cultura, es decir, de lograr una comunicación efectiva entre individuos que poseen una interpretación propia de la realidad; existe un principio básico para la comunicación:

"Un sujeto no se hace cognoscible o comprensible para el otro porque pasa a éste, sino por que establece él una relación activa. . . el comunicarse requiere de una comunidad en determinados procesos, no en la mera igualdad de los productos". (citado por: Fuentes p. 10; 1980)

Por lo tanto, la comunicación se fundamentará en el desarrollo de las facultades humanas de los individuos a través del aprendizaje cultural, pero este aprendizaje es necesariamente individualizado. De ahí que los individuos podrán participar como emisores y receptores de mensajes comunicativos de acuerdo a su grado de participación en la vida social y en el desarrollo de la cultura y evidentemente tales posibilidades de participación varían en función de factores individuales y de oportunidades socialmente determinadas. Esto significa que la imposición cultural no es homogénea, ni funciona mecánicamente. Si así fuera, la cultura no podría ser elaboración humana ni evolucionaría como lo hace. De hecho, la cultura no es una suma de unidades fijas sino un conjunto dinámico de pautas generales, que permiten a los individuos que los comparten generar mensajes, conductas, acciones o relaciones en su vida cotidiana.

"Entre la -dimensión cultural- sustrato y origen de la interpretación y la vivencia de la realidad (dimensión en la cual se inserta el conocimiento científico) y la -dimensión material-, vida cotidiana espacio-temporal, realidad sensible de los hombres, se encuentra la posibilidad de su libertad que hace a cada individuo responsable de su propia vida, y participante solidario del destino de la humanidad". (Fuentes, p.11; 1980)

En síntesis, podemos decir que cada individuo tiene un rango específico de posibilidades de actuación social que le proporciona la cultura de su grupo, tal como la ha asumido. Esa adquisición de cultura, y esa actuación social individual se da a través de innumerables actos de comunicación con otros individuos miembros a su vez de la sociedad.

Por su parte el conjunto de actos concretos de comunicación conforma la cultura del grupo, de la cual se valen los individuos para comunicarse. Por lo tanto, la cultura y la vida de los individuos que la comparten, se determinan mutuamente en un espiral dialéctico a través del cual ambos evolucionan.

"Así como la inteligencia es el sustrato de la vida individual, la cultura lo es de la vida social. Y sin comunicación son imposibles la vida humana, la inteligencia, la cultura y la sociedad". (Fuentes, p.11; 1980)

3.3 RELACION ENTRE COMUNICACION Y EDUCACION

La difusión o transmisión de la cultura sería algo imposible si no existiera la comunicación. Si contemplamos el fenómeno educativo como un proceso social a través del cual es posible reproducir y coproducir, en forma intencional y sistemática, ciertos elementos culturales, quedará implícita la existencia de interacción social entre educador y educando y, por ende, un proceso de comunicación entre ellos.

Pues la participación del maestro y del alumno en el acto pedagógico (enseñanza-aprendizaje) a través de múltiples actividades: intelectuales, artísticas y operativas, equivale a hacer algo en común. Es sencillamente un proceso de comunicación. De esta manera el puente entre la enseñanza y el aprendizaje es la comunicación empleada para que los educandos se apropien del conocimiento -que les transmite el maestro- y lo reconstruyan, dándose este proceso en el punto crucial de una verdadera comunicación educativa.

A la luz de estos señalamientos es posible distinguir que la comunicación que se establece en el acto educativo es una práctica que permite crear y compartir saber, compartir propósitos comunes y orientar acciones.

La comunicación educativa se rige -como todo tipo de interacción- por un principio básico: se parte de una concepción del "otro"; la forma como el maestro ve y concibe la

existencia del alumno y la forma como establezca su relación con él. En este aspecto se debe reconocer al alumno como un ser libre, capaz, inteligente, igual al educador -en el sentido humano de la igualdad- (salvo en el nivel de conocimientos y experiencia) con igualdad de derechos y obligaciones. Sin embargo, la sola declaración de respeto al otro no es suficiente para fundamentar la acción educativa, es necesario que este respeto se refleje y concrete en los actos educativos, pues de nada sirve concebir al alumno como un ser con igualdad de derechos y oportunidades si al planear los cursos se "imponen" los contenidos, la metodología y la forma de relacionarse. . . negando desde el principio el derecho al diálogo.

El diálogo es un constitutivo de la comunicación, entendido como un acto donde los sujetos van construyendo juntos, a partir de "poner en común" los propios significados, "un significado común a ellos". El diálogo verdadero "produce" nuevos significados, reconstruye, resignifica; el intercambio de información -por el contrario- puede no ser siquiera asimilada.

La comunicación y la educación son así procesos identificables y distinguibles entre sí, pero fuertemente interrelacionados en cualquier práctica educativa.

Sólo si la acción pedagógica se fundamenta en esta concepción de la comunicación educativa será posible alcanzar los fines de la educación. Dichos fines se reflejan en nuestra propia concepción de educación, -misma que sustenta todo nuestro planteamiento teórico-.

La educación es concebida -desde nuestra perspectiva particular- como evolución de la humanidad, como movimiento personal y social permanente, como transformación consciente e intencionada, como compromiso generador de bienestar; la cual se da por una interacción y diálogo constante entre los participantes del acto educativo (maestro, alumno), lo que genera

un proceso de enseñanza-aprendizaje mutuo y dialéctico, que permite nuevas formas de ser, hacer y vivir.

3.4 MODELOS EDUCATIVOS COMUNICATIVOS.

El término "modelo" es utilizado en las ciencias pero no hay definición común para los diferentes especialistas.

No obstante, resumiendo los elementos esenciales de un modelo, podemos decir que es un utensilio de trabajo que se crea para representar una realidad.

La manera de construir un modelo es organizando los elementos esenciales de una realidad concreta para representarla simbólicamente, pero en forma tan clara que nos permita comprender los conceptos esenciales que gobiernan su funcionamiento, como totalidad.

G. Plante (1969), define el modelo como una "construcción simbólica que representa un sistema".

Estamos de acuerdo con esa definición porque la importancia del modelo como sistema, reside en su construcción. La construcción es la manera como el creador del modelo da vida a los elementos que lo constituyen. La invención debe ser muy creativa, ha de estar a la altura de lo que se desea obtener para que el modelo cumpla su función.

Tenemos así que, la aplicación de modelos en la ciencia puede ser muy vasta gracias a su

utilidad.

En nuestro trabajo, el dominio que vamos a considerar como sistema es el de la comunicación educativa.

Tomando en cuenta que los modelos mediatizan la explicación, el medio más ágil para analizar y explicar el panorama educativo- comunicativo es recurriendo a esos modelos que nos son presentados por varios autores, utilizando los esquemas propuestos por ellos a fin de juzgar su valor pragmático.

El problema de la comunicación, referido a un hecho educativo, puede estudiarse en tres niveles distintos:

- a) Percibida como un medio para transmitir una información,
- b) Considerada como un agente que cambia el comportamiento de una persona,
- c) Utilizada como un intercambio personal.

Estos tres niveles corresponden -en el acto pedagógico- según el orden enumerado: la instrucción, el endoctrinamiento y el acto educativo personalizante.

De acuerdo con Díaz Bordenave (1976), podemos distinguir tres modelos educativos- comunicativos básicos:

Modelo 1 - pone énfasis en los contenidos educativos

Modelo 2 - pone énfasis en los efectos producidos en el educando

Modelo 3 - pone énfasis en el proceso educativo del alumno

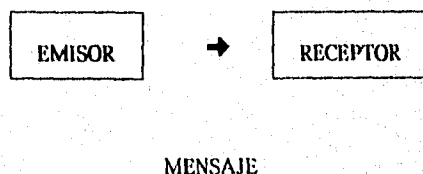
Los dos primeros llamados exógenos son los que utiliza la educación tradicional,

transmisora de conocimientos, celosa en verificar objetivos de conducta. En estos modelos la educación enfatiza aspectos diferentes, pero en ambas, el educando es el objeto del proceso educativo.

El tercero es un modelo endógeno porque el educando se convierte en sujeto (ser capaz de sentir, percibir, desear, imaginar, pensar, razonar y captar directa, inmediata y conscientemente cada uno de sus actos) de la educación desapareciendo la categoría de objeto (ser cosificado, no es autoobservable sino interobservable). La relación educativa -en este sentido-, sin descuidar los contenidos, pone énfasis en el proceso.

Cada una de estas tendencias derivó sus propios modelos de comunicación.

En el primer modelo la comunicación es unidireccional porque el único emisor es el educador. Se fomenta una relación autoritaria lineal, no hay diálogo ni participación y entonces no se permite desarrollar la conciencia crítica. Paulo Freire la ha llamado "educación bancaria" e "impositiva". Se le representa por medio del esquema siguiente:



El segundo modelo, exógeno también, incentivó la comunicación persuasiva, siempre unidireccional.

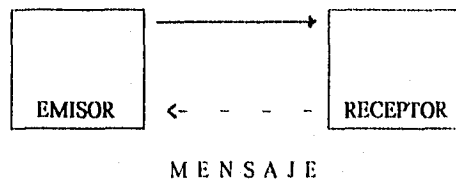
Este modelo es el behaviorista o conductista basado en la teoría de los reflejos

condicionados.

El conductismo propicia una conducta mecánica y motiva al alumno con impactos de tipo emocional, por la promesa de la recompensa, estimulando la adquisición de nuevas conductas.

La retroalimentación (o 'feed back'), se utiliza para comprobar la adquisición de conductas, conceptos y el control de los efectos del aprendizaje. Por lo tanto, aunque hay en la práctica retroalimentación (respuesta) por parte del alumno, ésta se presenta en forma superficial e imprecisa.

El esquema es el siguiente:



El tercer modelo de comunicación educativa es el modelo endógeno. Para este modelo, el centro de interés es el alumno y se hace énfasis en el proceso educativo. Es el modelo pedagógico-comunicativo creado y utilizado por Sócrates y sistematizado y perfeccionado por Paulo Freire, para una educación personalizada, creadora, liberadora y transformadora.

La reciprocidad de roles en la comunicación (emisor, receptor) es su característica, por esto es esencialmente dialógica, horizontal.

Se le representa de la siguiente manera



En este modelo, los intercambios se hacen a dos niveles: maestro y alumno se definen recíprocamente. "La función del educador consiste idealmente en hacer surgir o emerger la personalidad de su alumno: debe favorecer el desarrollo de las capacidades y talento de su alumno y por su parte, el alumno debe concurrir también al surgimiento de las cualidades del enseñante." (Freire, 1972) Una concepción interactiva nos permite comprender que el buen maestro es un producto del alumno y viceversa.

En este esquema el contenido pedagógico es visto como una co-producción. No es solamente el maestro el que da o hace accesible el conocimiento a sus alumnos, no, ellos concurren también a su producción, mediante la interacción con el maestro.

Aunque como consideración final, aclaramos que los tres modelos presentados no son totalmente antagónicos o excluyentes en un buen proceso educativo, más bien se complementan ya que la realidad pedagógica no puede explicarse con un modelo único.

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

CAPITULO IV

PRINCIPALES TEORIAS EDUCATIVAS-COMUNICATIVAS

En el presente capítulo se expone una breve síntesis del pensamiento pedagógico de tres grandes educadores: Sócrates, Jaspers y Freire.

Su pensamiento se sistematiza en sus particulares teorías de la educación, mismas que fundamentan nuestro trabajo, pues son las que más favorecen la comunicación en el proceso educativo.

Estamos conscientes, de que, como alternativas educativas, exigen ser recreadas y reinventadas de acuerdo con cada práctica concreta y, por lo tanto, están lejos de ser un modelo o receta aplicable en cualquier proceso educativo. No obstante, consideramos que su valor reside en la fundamentación filosófica-pedagógica que plantean.

4.1. TEORIA EDUCATIVA DE SOCRATES

4.1.1 DATOS BIOGRAFICOS DE SOCRATES:

Sócrates (469-399 aJC) nació y murió en Atenas, hijo de un cantero-escultor y de una partera. Fue de los pocos afortunados que lograron pasar del *demos* o pueblo a la minoría selecta de los nobles, gracias a su valiente comportamiento como soldado -participó en la nefasta guerra del Peloponeso-, a su simpatía personal y, sobre todo, a su prestigio como educador público. Pese a sus humildes orígenes llegó a convertirse en tutor predilecto de la aristocracia. No existen referencias de que haya recibido instrucción académica, ni por mucho tiempo, ni de manera consciente, por lo que se especula que su formación personal y profesional obedece a un excelente autodidactismo.

Durante su juventud Sócrates mostró cierto interés por la Filosofía de la Naturaleza, cultivada por pensadores y hombres de ciencia -presocráticos-, más tarde se interesó por 'las cosas del hombre' y se enfocó de lleno a las humanidades.

la censura que constantemente hacia de toda acción indigna excitó el odio de muchos contra él. Acusado por Mélite de desprestigiar a la religión popular y de corromper las costumbres, hubo de beber la cicuta. No aprovecho la ocasión que tuvo de fugarse de la cárcel, prefirió ser víctima de la injusticia antes de violar las leyes que lo habían condenado.

Dedicado por completo a la educación Sócrates profesó un ideario y un arte pedagógico cuyas principales modulaciones teóricas-prácticas conservan plena vigencia en la actualidad.

Sócrates encarna un caso singular en la historia de los intelectuales, por su condición de filósofo absolutamente agráfo. No dejó ningún testimonio escrito de sus ideales filosóficos, pero sus doctrinas fueron transmitidas a la posteridad gracias a la *Memorabilia* de Platón y a los *Diálogos* de Platón.

4.1.2 IDEARIO PEDAGOGICO DE SOCRATES

El campo de saber que le ocupó fue sin duda el de las humanidades, aún cuando se le ha encasillado dentro de los estudiosos de la ética, cabe mencionar que esta no puede ser entendida desde una perspectiva reduccionista, al considerarla únicamente como la moral del hombre. Lo ético en Sócrates abarca las principales vivencias, capacidades y aspiraciones que definen el vivir humano, personal y social: "el deber y la amistad, la ciencia y la poesía, el bien y la belleza, la virtud y la felicidad, la valentía y el amor, la educación y la cultura. Con estas o equivalentes palabras suelen titularse los Diálogos de Platón y recogen, supuestamente, los temas sobre los que gustaba de conversar su maestro". (Inciarte, p.24;1990).

Dentro de su visión antropológica subyacen tres postulados (Inciarte;1990):

- 1) Lo único importante para el hombre es estudiarse, conocerse a sí mismo.
- 2) Tal autoconocimiento no debe basarse en el estudio del Universo o la Naturaleza.
- 3) El saber antropológico debe ser de interés exclusivamente moral.

Al parecer Sócrates nunca se preocupó por cuestiones antropológicas abstractas y casi metafísicas tales como: la esencia humana, o el lugar que ocupa el hombre en el cosmos.

Por el contrario, le inquietaba el hombre concreto, en su vivir cotidiano.

Por encima de cualquier otra función educativa se propuso incitar en los educandos el interés por examinar su realidad, sobre todo en lo que se refería a los valores más intocables a cuestionar las creencias más arraigadas dentro de las minorías cultas y privilegiadas. Esto pone de manifiesto su interés por la cuestión axiológica; pero aún cuando cuestiona la ideología, su praxis educativa denota desde la óptica sociológica cierto conformismo, puesto que nunca tocó la jerarquía social del pueblo ateniense y mucho menos se interesó por las desigualdades sociales, para él lo realmente importante era cultivar el alma del hombre, bajo la convicción de que la virtud del hombre es el único medio para alcanzar la felicidad.

Para aclarar un poco más la concepción antropológica, la filosofía axiológica y la doctrina pedagógica de Sócrates, presentamos una cita textual, de uno de sus discursos, realizando algunas anotaciones al margen, que permiten identificar más fácilmente cada una de las tres vertientes:

"...tal haré con quienquiera que me encuentre: más viejo o más joven, extranjero o ciudadano, pero sobre todo con vosotros mis conciudadanos que me estáis más próximos por raza. (Se percibe su interés por los hombres concretos, en especial por sus coetáneos). No otra cosa hago, yendo de acá para allá sino persuadirlos de no acuitarse ni por los cuerpos ni por las riquezas, antes ni tan ahincadamente como por el alma, por hacerla óptima, diciéndoos que no se engendra virtud en las riquezas, sino más bien en la virtud se engendra para los hombres, tanto en lo privado como en lo público, riquezas y todos los demás bienes.(principios axiológicos) ... y si pervierto a los jóvenes diciendo estas cosas, ellas serían tal vez dañosas ... Así no paro todo el día de asediaros por todas partes persuadiéndoos y reprendiéndoos a cada uno. Tal vez vosotros tomáis a molestia, como adormilados el que os despierte". (Doctrina pedagógica). (Platón, p.60;1988)

Sócrates otorgaba además un sentido y valor último a la educación:

"El mayor bien del hombre es hablar de la virtud todos los días de su vida y conversar sobre todas las demás cosas que han sido objeto de mis discursos, ya sea examinándome a mí mismo, ya sea examinando a los demás, porque una vida sin examen no es vida". (Platón, p.380;1988)

Parafraseando a Sócrates se llega a una conclusión: en el acto de educar y educarnos se llega a examinar la vida en el sentido de que reflexionamos sobre el fin de nuestra propia existencia, por eso afirma que una vida sin educación no es una existencia auténtica. Así pues, se pone en evidencia que establecer fines en la educación equivale e implica reflexionar sobre la naturaleza y singularidad del ser humano y examinar el fin último de la existencia.

Esta visión la ha captado muy bien Werner Jaeger:

"El concepto decisivo para la historia de la Paidea es el concepto socrático del fin de la vida. A través de él se ilumina de un modo nuevo la misión de toda educación; ésta no consiste ya en el desarrollo de ciertas capacidades ni en la transmisión de ciertos conocimientos; al menos esto sólo puede considerarse ahora como medio o fase en el proceso educativo. La verdadera esencia de la educación consiste en poner al hombre en condiciones de poder alcanzar la verdadera meta de su vida. . . Y esta aspiración no puede circunscribirse a los pocos años de una (llamada) cultura superior. Sólo puede alcanzar su fin a lo largo de toda la vida del hombre. . . La cultura en sentido socrático se convierte en la aspiración a una ordenación filosófica consciente de la vida, que se proponga como meta cumplir el destino espiritual y moral del hombre. El hombre así concebido, ha nacido para la

paideia. Este es su único patrimonio verdadero."((Jaeger, p.450-451;1962)

Dentro de esta perspectiva se sobreentiende que no se educa para saber más, sino para vivir lo más humanamente posible.

Cabe mencionar que Sócrates no se opone a otras actividades, quehaceres y satisfacciones que abarca el vivir humano, únicamente reconoce que lo más humano del hombre radica en su capacidad de educarse, desde el momento mismo de su nacimiento hasta la muerte.

Sin duda la educación es el medio más idóneo -si no el único- que nos conduce hacia una existencia verdaderamente humana siempre y cuando se realice desde una perspectiva integradora, donde se tome en cuenta la naturaleza singular del ser humano, la dignidad sustantiva de la existencia y el propósito específico del quehacer pedagógico. . .

Evidentemente Sócrates es uno de los pedagogos más notables de la historia, aún cuando negó ser educador, su propio discurso es una teoría educativa que contiene importantes ideas acerca del quehacer educativo. A continuación presentamos un fragmento del discurso que pronunció cuando se le acusó de corromper las buenas costumbres.

"Atenienses, jamás he tenido por oficio el de educar al hombre. Si ha habido algunos jóvenes o ancianos que han tenido deseo de oír mis conversaciones, no les he negado esa satisfacción, y estoy dispuesto a darles toda la libertad para que me interroguen o, si así lo prefieren, para que respondan a los cuestionamientos que yo suscite. Si entre ellos hay algunos que se han vuelto hombres de bien o pícaros, no hay que alabarme ni reprenderme por ello, pues yo no soy la causa,

dato que jamás he pretendido enseñarles nada y, de hecho, nada les he enseñado".

(Platón, p.82;1988)

Esta cita nos permite inferir lo que Sócrates pensaba acerca de la educación. En primer lugar se percibe una clara distinción entre educar y enseñar. Para él nada se puede enseñar, únicamente se puede conducir al educando para que -por sí sólo- conquiste su conocimiento. Según Sócrates sólo el sabio puede enseñar y, nadie puede ser lo suficientemente sabio para encargarse de esta labor. Por otra parte, nadie posee la autoridad moral para traspasar la intimidad humana, es decir, nadie puede entrar en el alma de otra persona para transmitirle un conocimiento, ya que esto sería violar su derecho a descubrir e indagar por sí mismo la verdad, en otras palabras, sería negar la capacidad -exclusivamente humana- de educarse.

4.1.3. EL ARTE PEDAGOGICO DE SOCRATES

Sócrates fue el primer educador que se percató de la trascendencia de la comunicación educativa, se interesó en especial por el diálogo entre maestro y alumno, considerándolo el medio más idóneo para que el alumno genere su propio conocimiento.

Su sede educativa fue la plaza pública, las calles del vivir humano, ahí donde emergen preocupaciones e intereses cotidianos; no le convenció mucho su propia instrucción académica y desdeño el sistema de impartir lecciones prefabricadas, programadas; nunca trató a sus educandos como alumnos o aprendices a los que había que instruir, sino como personas deseosas de buscar la verdad con el auxilio y en compañía de quien sólo se ufana de dominar la pedagogía dialógica (arte de preguntar y responder).

Sócrates caracteriza su estilo pedagógico con términos como éstos: "conversar", "debatir", "examinar juntos", "preguntar y responder". Expresiones verbales que denotan todas ellas, un modo directo, activo e interpersonal de relacionarse con sus educandos.

De esta manera el proceso educativo se lleva a cabo mediante la comunicación oral exclusivamente. Además de caracterizarse por no escribir nada, nunca recurrió a textos escritos como auxiliares didácticos en el desempeño de su práctica educativa. Sobre este aspecto Sócrates se justifica diciendo que los libros son *letra muerta*, puesto que no se les puede interrogar ni rebatir, se convierten así en semillas infértiles que no florecen ni fructifican en un auténtico saber porque se siembran en la memoria y no en el alma. Sobre este supuesto no coincidimos totalmente con las ideas socráticas, es evidente que la sola lectura de un texto no garantiza la educación, sin embargo, si dicha lectura va acompañada de reflexión personal no podemos dejar de reconocer que son valiosos auxiliares para la formación del educando.

A este respecto se refiere Ortega y Gasset, cuando afirma: "Cuando se lee mucho y se piensa poco, el libro es un instrumento terriblemente eficaz para la falsificación de la vida humana".

Volviendo al método socrático, encontramos que este encuentra su mayor expresión en la MAYEUTICA.

La Mayéutica Socrática es vista como un proceso global y unitario que permite discernir a través de una doble táctica: primero confundir al interlocutor (principalmente por medio de la ironía) y luego ayudarlo a dar a luz una nueva idea o guiarle hacia una búsqueda mejor encaminada de la verdad.

La primera parte tiene un propósito específico: desechar toda idea errónea o infundada presunción de ya saber lo que se pretende indagar y establecer un punto de partida razonable

para establecer un diálogo pedagógico y seguir adelante en busca de una conceptualización a la vez compartida y más próxima a la verdad. Bajo una advertencia: si no se vale dar por sabido lo que en realidad se ignora, tampoco es válida la pereza mental en el educando, es decir, renunciar a continuar la búsqueda de un conocimiento bajo pretexto de que el diálogo - como arma dialéctica- lo confunde.

Cuando se ha aceptado este primer paso, viene la segunda parte, donde el interlocutor-educando, con ayuda del pedagogo, da a luz una idea verdadera o, cuando menos, una idea más aproximada a la verdad. Y es aquí donde se despliega a plenitud la técnica mayeútica, realizando al mismo tiempo una analogía -que es la base principal de su arte pedagógico- al afirmar que la partera no es la madre de los hijos que ayuda a parir, como tampoco el pedagogo es creador de las ideas que ayuda a dar a luz.

"Yo tengo en común con las parteras el ser estéril en lo que respecta a sabiduría . . . El dios me impone el deber de ayudar a los demás a parir, y al mismo tiempo no permite que yo mismo produzca nada. Esta es la causa de que no esté versado en la sabiduría y de que no pueda alabarme en ningún descubrimiento que sea una producción de mi alma. En compensación, los que conversan conmigo, si bien algunos de ellos se muestran muy ignorantes al principio, hacen maravillosos progresos a medida que me tratan, y todos ellos se sorprenden de este resultado, y es (sólo) porque el dios quiere fecundarlos. Y se ve claramente que ellos nada han aprendido de mí, sino que han encontrado por sí mismos los numerosos y bellos conocimientos que han adquirido. . . " (Platón, p.83;1988)

Esta declaración abarca en sí misma otros postulados pedagógicos de Sócrates. El alumno no recibe sino descubre el conocimiento, que subyace de modo informe en su mente y

cuyo florecimiento depende de su deseo y empeño de saber. Esto pone en evidencia que todo aprendizaje es en rigor autodidaxia. Aunque es necesario aclarar que Sócrates jamás negó la importancia del papel del maestro, sólo que dentro de su pedagogía el ser docente consiste en incitar, motivar, estimular, inducir al educando, acciones sin duda importantes pero al cabo auxiliares.

Dentro de la pedagogía socrática el hecho educativo da primacía al aprendizaje no a la enseñanza: el aprendizaje es lo decisivo y esencial.

Por su parte, el método socrático es inductivo: va de lo particular a lo general, de lo concreto a lo abstracto y, sobre todo, va de lo conocido a lo desconocido.

Como consideración final, sólo nos resta decir que el arte pedagógico de Sócrates se nos presenta en la actualidad como un ideal educativo surgido del intelectualismo y de la nobleza griega, preocupada sólo por la elevación del espíritu y la perfección humana; aspectos muy pasados de moda en nuestra sociedad actual. Sin embargo, si reflexionamos objetivamente sobre cada uno de sus aspectos y los observamos a la luz de una realidad definida, nos podemos dar cuenta de que esta pedagogía no tiene nada de obsoleto y que -por el contrario- nos puede ser de gran utilidad en la práctica educativa universitaria, si sabemos adecuar aquellos aspectos que consideremos positivos. Por otra parte, si partimos de que la política educativa pregona una "formación integral en todos los niveles educativos", es posible aseverar que la teoría educativa de Sócrates permite ampliar la visión de este ideal pedagógico.

4.2 TEORIA EDUCATIVA DE KARL JASPERS

4.2.1 DATOS BIOGRAFICOS DE JASPERS.

Nació en Oldenburg, Alemania. Realizó sus estudios de enseñanza media en su ciudad natal. Comenzó estudios de Derecho, que mezcló con algunos cursos de Filosofía; posteriormente abandono esta carrera. Inició entonces la de medicina, en Berlín, prosiguiéndola en Gotinga y Heidelberg. De 1908 a 1915 practicó como asistente en la Clínica Psiquiátrica de Heidelberg. En 1921 consiguió la cátedra de Filosofía. Desde 1937 hasta 1945 estuvo apartado de su cátedra por el fascismo hitleriano. El motivo no fué otro que estar casado con una Judía. En 1948, tras cuarenta años en Heidelberg, se traslado a Brasilea como catedrático en esta Universidad. Se jubiló en 1961 y continuó viviendo en Brasilea hasta su muerte, acaecida en 1969.

4.2.2 ANALISIS DE LA COMUNICACION.

Para Jaspers la filosofía ha de ocuparse de cinco cuestiones básicas: *existencia, historicidad, libertad, trascendencia y comunicacion*. Como filósofo se inclina por el estudio de la comunicación, por razones que él mismo explica:

"Únicamente en la comunicación se alcanza el fin de la filosofía, en el que está fundado en último término el sentido de todos los fines: el interiorizarse del ser, la claridad del amor, la plenitud del reposo". (Jaspers, p.22;1980)

"Tesis de mi filosofía es que el individuo no puede llegar a ser hombre por sí sólo. El ser-sí-mismo únicamente puede realizarse en comunicación con otro ser-sí-mismo. Solitario me fundo en la sorda taciturnidad. . . La propia libertad sólo puede existir cuando también el otro es libre. El ser-sí-mismo que se aísla, se queda en mera posibilidad o desesperarse en la nada. . . El hombre es él mismo, en tanto que es para los demás. El ser-sí-mismo y ser-en comunicación son inseparables". (Jaspers, p.57;1980)

Podemos deducir, entonces, que la comunicación tiene en el sí-mismo -término que Jaspers utiliza para referirse a lo más íntimo de la humanidad, es decir, a la esencia misma de la personalidad- su exigencia, porque no es algo que se añade a la individualidad, sino una exigencia de la existencia misma del hombre, de acuerdo con su tesis, el hombre no puede realizarse por sí mismo, necesita de la relación con el 'otro' y la comunicación participativa. En otras palabras, la existencia auténtica no es posible sin la comunicación.

Jaspers hace alusión además a dos clases de comunicación: por un lado está la *comunicación objetiva* en la que el hombre que se relaciona con otro, le considera una pieza manejable a su antojo, produciéndose así, el círculo vicioso en donde la humanidad sería un conjunto de piezas componentes de un instrumento o artefacto, donde cada pieza pisaría la libertad de acción de las otras y condicionaría su dinamismo. La relación humana, a este nivel sería automática, sin contenido capaz de ser donado al 'otro', impersonal; los hombres se despojarían mutuamente de su humanidad; vivirían juntos pero no convivirían; formarían una colectividad no una comunidad.

Este tipo de relación es la más común en los contactos sociales, sin embargo, Jaspers aclara que la comunicación objetiva a pesar de su imperfección es necesaria porque en ella se basa la comunicación más humana -o comunicación existencial- y porque genera una insatisfacción que constituye el acicate para cultivar la verdadera comunicación.

Por otro lado, se encuentra la *comunicación subjetiva*, en este nivel de comunicación el hombre no se despersonaliza al relacionarse con los demás, por el contrario, su libertad y autonomía se ponen en evidencia y él mismo se encuentra en un estado de disponibilidad. La comunicación subjetiva se caracteriza por la identificación entre las personas relacionadas y por la coacción y sólo puede darse en un clima de amor, simpatía y afecto.

Estas dos clases de comunicación terminan en el 'otro', ese otro no se refiere únicamente a personas sino que puede ampliarse a un Ser Supremo, en este caso la comunicación cobra también cierto aspecto teológico.

Pero además, para Jaspers la comunicación no se da únicamente mediante la interrelación con el otro, sino que existe también la comunicación intrapersonal -comunicación consigo mismo- esto es posible gracias a que el hombre es un ser existencial que tiene la cualidad de ser sujeto y objeto al mismo tiempo. Este tipo de comunicación lo concibe como el mejor medio para la autorrealización del hombre.

4.2.3 TEORIA EDUCATIVA:

La teoría educativa de Jaspers parte de los siguientes supuestos filosóficos:

- * La educación es una dimensión constitutiva e inherente de la existencia del hombre, porque a través de ella se autorrealiza con la participación de las cinco notas básicas de antropología: *existencia, libertad, historicidad, comunicación y trascendencia*.

- * El hombre es el único ser educable porque sólo él puede proyectar su existencia, es decir, puede trascender.

- * La educación es la 'posibilitación', en continuidad histórica, de llegar a ser humano.

en el ser-sí-mismo ya que lleva al hombre a su propia intimidad por la autorreflexión. Es precisamente la reflexión personal lo que permite que el hombre se encuentre en el proceso vital y en su ser en el mundo. La autorreflexión debe ser así parte de todo proceso educativo real o auténtico, es decir, basado en la individualidad personal, la responsabilidad intrasferible y la intimidad del educando.

La educación, por su propia naturaleza, se mueve en la polaridad de la objetivación del quehacer técnico y de la subjetividad de la comunicación existencial. Ya que, por un lado implica la adquisición de conocimientos habilidades y destrezas por parte del educando que posteriormente le permitan desempeñarse productivamente en su sociedad; pero al mismo tiempo este proceso exige la comunicación con otro -relación entre maestro-alumno- y la comunicación intrapersonal -autorreflexión-.

La educación es la manera de realizarse a sí mismo, sin embargo, tal autorrealización implica comunicación con el mundo, los otros y el Absoluto. Así, la autorrealización se encuentra condicionada por la asimilación de la cultura (religión, valores, política, etc.), la convivencia y diálogo con otros individuos y con un Ser Supremo.

La educación al ser acción del hombre sobre el mundo, tiene un carácter teleológico e intencional, por lo cual se distingue de la comunicación puramente interexistencial, pues de alguna forma conjuga la subjetividad con la objetividad.

Jaspers distingue además; *la historia* y *la autoridad creída* como las fuentes de la verdadera educación. De acuerdo con su teoría la *historia* es fuente educativa, porque es imposible autorrealizarse sin vincularse al pasado; la historia brinda al hombre la cultura, es decir, brinda al educando modelos y posibilidades para que éste actúe sobre su realidad

inmediata.

La autoridad creída por su parte "ofrece a los ojos del educando la autenticidad del educador, en el que confía y cree; la autoridad creída es resultado de la fusión de libertad y ascendencia sobre el educando." (Millán, p.27;1981)

Dentro de su teoría educativa Jaspers hace también referencia al aspecto social de la educación al afirmar que el educando es miembro de una sociedad en la que se relacionan entre sí, en forma dialéctica, la comunidad sustancial y la sociedad técnica. El educando, dentro del proceso educativo, recibe influencia de ambas, la primera transmite costumbres, valores y creencias, pero en forma natural, espontánea no sistemática. Mientras que en la segunda todo está planeado para transmitirle ciertos conocimientos, considerados valiosos para su formación.

Estos dos tipos de educación no son antagónicos ni excluyentes, por el contrario su integración equilibrada es lo que asegura una educación auténtica. De tal manera que cuando la comunidad sustancial se deja de lado se pierde el fundamento histórico y la educación se convierte en *un hacer técnico*. La educación técnica es un adiestramiento, dirigido por los poderes tecnócratas, con olvido de la antropología y la religión, y es fruto de la racionalidad anclada en el positivismo que da primacía a las ciencias naturales, pregonando el espíritu inventivo y la organización del trabajo.

Este tipo de educación es característico de la sociedad industrializada, donde se considera al hombre una simple pieza del engranaje total, sin pasado, únicamente como un medio para lograr ciertos fines por lo general de tipo económico. Jaspers se opone a este tipo de educación, argumentando:

"El mundo técnico es apto para crear mediocres, para renunciar a ser-sí-mismo,

para pulular los burócratas y ambiciosos; la educación técnica arranca de la familia a los hijos y los hace hijos de la totalidad". (millán, p.57;1981)

Tres son los modelos de sociedades totalitarias: la comunista, la nacionalista y la fascista; las tres son una amenaza para el futuro de la humanidad.

"En el mundo totalitario la educación está tan bien planificada hasta en los más mínimos detalles . . . Los totalitarismos organizan la educación como una máquina de acuerdo con puntos de vista científico-técnicos y psicológicos. . .

La personalidad fenece. . .; es valorada según fuerzas vitales, dotaciones intelectuales, historicidad técnica y trabajo funcional. . ." (Millán,p.58;1981)

En este sentido, la educación técnica atenta contra la historicidad, la libertad, la trascendencia y la comunicación del ser humano; en otras palabras destruye la individualidad y la esencia misma del hombre.

En oposición a la educación objetivizante ó educación técnica, Jaspers propone un tipo de educación basada en la subjetividad del educando, es decir, en sus características proplamente humanas. Argumenta además que la comunicación es la única posibilidad de lograr una educación auténtica. Pero aclara que debe ser una comunicación subjetiva, aunque reconoce que, desafortunadamente, la comunicación educativa está más cercana a la objetivación que a la relación personal. La educación, en el mejor de los casos, participa de la técnica y la comunicación; es una sustantividad intermedia entre ambas. Pero en la mayoría de los casos, ni siquiera se llega a este nivel intermedio, ya que siempre existe una relación comunicativa asimétrica, entre un superior y un inferior (maestro-alumno; instruído-ignorante...) y esto evidentemente obstaculiza la comunicación educativa.

De esta manera pone en evidencia la imposibilidad de que se dé una comunicación

existencial en el proceso educativo, pero aclara que el nivel universitario puede ser un espacio para propiciarla ya que la desigualdad entre los dos extremos del proceso educativo (maestro y alumno) es menor.

Jaspers distingue que la comunicación educativa se obstaculiza de tres maneras:

- * La conversión del profesor en un sofista que responde a los alumnos con grandilocuencia, los caracteriza como cumbres intelectuales inaccesibles.
- * La persuasión del docente de que su cosmovisión es auténtica y absoluta, que impide a los alumnos su autorrealización en la manera personal de ver las cosas.
- * Y la despersonalización del alumno, si acepta incondicionalmente la doctrina del profesor subyugado por su autoridad científica.

De la misma forma identificó cinco situaciones límites de la educación escolar:

1) *Cosmovisión restringida y circunscrita*, derivada de la educación concebida como perfeccionamiento técnico y transmisión unilateral de conocimientos.

2) *La impleitud del ser humano*, aunque el hombre es, al nacer, desválido e inacabado; y aunque, al morir, se ha desarrollado, jamás logra llegar a un estado de perfección, que es teóricamente indefinido.

3) *Objetivación de la educación*, que es consecuencia de la educación técnica y de la pérdida de la comunicación libre y espontánea, el resultado: el alumno se ve reducido a la calidad de objeto.

4) *Planificación de la educación*: Se refiere a la excesiva planeación educativa -planes y programas educativos, horarios- lo que interesa es el cumplimiento de dicha planeación en un tiempo predeterminado aún cuando se pase por encima de la individualidad del alumno.

5) *El carácter teleológico de la educación*, pues toda acción teleológica está limitada por intereses de tipo político, técnico y educacionales.

"La educación está limitada teleológicamente por sí misma, por la política y por la técnica." (Millán, p.29;1981)

La teoría de Jaspers no es de total libertad sino que encuentra un punto medio entre la técnica y la comunicación. La educación para respetar la libertad no puede ir más allá de la dimensión técnica. Si rebasara este campo pisaría el reducto íntimo de la persona, que es lo que posibilita la relación existencial.

Sobre este aspecto Feroso realiza una aclaración de indudable valor didáctico al conciliar dos aspectos 'aparentemente' antagónicos: La educación y la libertad individual.

"Hemos de reconocer, pues, que el antagonismo entre los términos libertad y educación, y, en consecuencia, la incomprensión de la relación entre ellos, no surge por reconocer las técnicas pedagógicas y las posibilidades naturales del educando. El antagonismo entre los términos y la incomprensión de su relación surge cuando los educadores se obstinan erróneamente en considerar, bien la técnica, bien las posibilidades naturales, como el único elemento a tener en cuenta en la tarea educativa." (Feroso, p.130;1985)

4.3 TEORIA EDUCATIVA DE PAULO FREIRE

4.3.1 DATOS BIOGRAFICOS DE PAULO FREIRE.

Paulo Freire nació el 9 de septiembre de 1921, en Recife (Brasil), del matrimonio formado por un oficial de policía militar, espiritista y por una mujer católica. La crisis económica de 1929 hizo emigrar a la familia. Mientras cursaba la carrera universitaria de Derecho daba clases de lengua portuguesa en las escuelas secundarias. Contrajo matrimonio con una maestra, circunstancia que tuvo gran influencia para abandonar su carrera de leyes y dedicarse a la educación y al estudio de su problemática.

En 1962 inició varias campañas de alfabetización, en las regiones más pobres de Brasil. Simultáneamente fué profesor de Historia de la Educación y de Filosofía de la Educación en la Universidad de Recife, hasta 1964, año en que se derrocó el régimen federal y Freire fué encarcelado durante algunos meses -acusado de comunista- exiliándose después en Bolivia y Chile, donde colaboró, durante tres años en la Reforma Agraria. En 1967 fué catedrático en la Universidad de Harvard (Estados Unidos) y en 1970 se trasladó a Ginebra (Suiza), como miembro del Consejo Mundial de las Iglesias.

4.3.2 TEORIA EDUCATIVA:

La teoría educativa de Paulo Freire parte de una visión antropológica: *El hombre no sólo está-en-el mundo, sino que es-con-el mundo.* Este principio manifiesta una postura existencial en la que se eleva al hombre considerándolo digno de respeto y, el conocimiento humano se concibe como comunicación dialógica de quienes conocen el mismo objeto.

Freire, al referirse a la educación, no se limita a dar una definición sino que menciona las características que ésta debe poseer, para que realmente pueda considerarse *un hecho educativo*. A tales características nos referimos a continuación:

* La educación es creación de cultura, en el sentido de que el hombre logra asimilar la cultura en la que ocurre su existencia y adquiere los elementos necesarios para participar en su transformación, de esta forma el hombre crea y recrea dicha cultura.

* La educación es creación de la capacidad dialógica, siguiendo con su postura existencial, afirma que el hombre es por naturaleza dialógico; pero, -como todas las potencialidades que posee- ha de ser desarrollada y perfeccionada. He aquí uno de los objetivos básicos de la educación: convertir el proceso educativo en un proceso dialógico donde tanto educador como educando develen su realidad, expresando su propia visión del mundo.

Freire lo explica de la siguiente manera:

"El diálogo educativo es el antípodo de la manipulación, del adoctrinamiento, de la imposición de las ideas del educador, de la invasión cultural, que pisa los derechos de la persona humana. Exige del educador una serie de virtudes, que le acercan al educando para dialogar con él: humildad, fe, amor, esperanza y pensamiento crítico." (Freire, p.20;1972)

Otro de sus principios respecto a la educación: la educación es comunicación y no extensión. En oposición a la educación preocupada por la transmisión y acumulación de datos -que él denomina *educación bancaria*- parte nuevamente de la capacidad comunicativa del hombre para proponer una comunicación educativa que implica contacto, relación,

diálogo. La educación es expresar la propia experiencia, compartirla con los demás para juntos llegar a generar y recrear la cultura, teniendo siempre como objetivo último mejorar la propia existencia.

"Nadie educa a nadie; nadie se educa sólo. Los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo; por lo tanto, ni autoeducación, ni heteroeducación, sino educación dialógica en el mundo".(Freire, p.41;1972)

* La educación es liberación término divulgado por Freire para denotar una concepción del proceso educativo que pretende desalienar al hombre, que vive enajenado por las ataduras y servidumbres, por las cuáles se siente extraño a sí mismo. La educación -desde el punto de vista sociológico- es la liberación del oprimido, que exige independencia absoluta del opresor y libertad del esclavizado.

Esta liberación personal y social ha sido el ideal de Freire en su teoría pedagógica desarrollada en un contexto como es el mundo occidental, en especial la ubica en Latinoamérica.

Por último habla de la educación como concientización, entendiendo ésta como un despertar de la conciencia crítica, al descubrir el sentido de las cosas y razonar sobre los acontecimientos. Dicho proceso de concientización no incluye únicamente al educando, sino que se extiende al educador; pues mediante el diálogo éste toma conciencia de sí mismo y de su realidad circundante. Dentro de esta perspectiva, concientización es luchar por la liberación propia y la de los alumnos, es la respuesta del hombre a los acontecimientos que le desafían.

En síntesis concientización es darnos cuenta de las ataduras que todos llevamos dentro

-sean de orden político, religioso, morales, socioeconómicas, o publicitarias- hacer lo posible por romperlas y crear un hombre nuevo. No obstante, Freire reconoce que el proceso de concientización implica un cambio de ideología y un compromiso por librarse de todo tipo de opresión, algo que implica un alto grado de dificultad.

" . . . la liberación es un parto. Es un parto doloroso. El hombre que nace de él es un hombre nuevo, hombre que sólo es viable en la y por la superación de la contradicción opresores-oprimidos que, en última instancia es la liberación. La superación de la contradicción es el parto que trae al mundo a ese hombre nuevo -ni opresor ni oprimido- sino un hombre liberándose". (Freire, p.47;1972)

Dentro de este contexto, la teoría de Freire alcanza un fuerte sentido social aunque parte siempre de la libertad personal.

Este breve análisis de la teoría educativa de Freire nos permite identificar un marco referencial triple: un marco socio-político que manifiesta ciertos matices marxistas en el cuál se refleja su preocupación por la opresión de los marginados; un marco filosófico existencial en el que se propone un modelo antropológico basado en la libertad y la comunicación; un marco teológico configurado por las ideas del cristianismo referentes a la redención y conmiseración por los más necesitados.

4.3.3 PEDAGOGIA DE LA PREGUNTA.

La teoría educativa de Freire encuentra su operatividad en la pedagogía de la pregunta.

La pedagogía de la pregunta intenta vincular la vida cotidiana con el acto educativo,

hacer dialéctica la relación entre texto y contexto, para que los procesos educativos sean la génesis del hombre comprometido con el conocimiento y la transformación de su sociedad.

A continuación presentamos una breve síntesis de esta propuesta, haciendo énfasis en aquellos planteamientos que se relacionan más directamente con nuestro tema de estudio.

La pedagogía de la pregunta parte de los siguientes supuestos: el docente llega al salón de clases con un gran número de respuestas para preguntas que jamás le fueron formuladas por el estudiante. En una falsa percepción del proceso educativo, el profesor piensa que su papel se limita a enseñar y que el estudiante vive para aprender.

Difícilmente el profesor percibe que enseñar es también aprender, porque es en el propio proceso de educar el que le enseña a enseñar y él aprende con aquél a quién educa. Esto no solamente debido a que el docente se prepara para enseñar, sino también porque su práctica educativa se enriquece cotidianamente con la actitud y las críticas de los estudiantes.

El profesor debe asumir las dudas, la curiosidad, la pasividad y la falta de interés del estudiante como desafíos y fuentes de aprendizaje que le permitan enriquecer su práctica educativa. De otra forma, al limitar la curiosidad del estudiante, el docente limita su propia curiosidad, se queda en la periferia del proceso educativo y burocratiza el conocimiento.

"El docente olvida que la pregunta es el núcleo generador del acto de conocimiento y que él debe convertirse en un gran interrogador de sí mismo, de su propia cotidianidad y la de los estudiantes, ya que la existencia humana se consolida en el acto de preguntar". (Freire, p. 18;1986)

En el contexto de la pedagogía de la pregunta la labor más importante del profesor consiste en enseñar a preguntar: a desarrollar el proceso de adquisición de conocimientos en

torno al cuestionamiento. Sólo a partir de preguntas formuladas conjuntamente por el docente y los alumnos, se puede comenzar la búsqueda de respuestas. En este sentido, se hace necesario vivir la pregunta intensamente, vivir la curiosidad en el proceso educativo que se desarrolla en el salón de clase.

Freire afirma que cuando se 'embrutece la capacidad inventora y creadora' del educando, lo que se busca es disciplinarlo para recibir 'respuestas' a las preguntas que nunca se planteo -o le fueron planteadas-, y entre más se adapta el estudiante a este procedimiento, se refuerza la suposición de que se aprende más, de que está más educado. La principal característica de este tipo de educación es que todo gira en torno a la memorización de conceptos, lo más importante es el conocimiento teórico y no la transformación de su realidad.

En oposición a esta práctica educativa, la pedagogía de la pregunta se basa en un proceso dialéctico que debe surgir en el aula, entre realidad-concepto-realidad; es decir, partir de lo cotidiano, de lo concreto, de lo obvio, para llegar a la formulación y generación de conceptos y conocimientos para posteriormente reincidir sobre la realidad mediante su aplicación. Desafortunadamente, una de las características fundamentales del comportamiento cotidiano -tanto del maestro como del alumno- consiste en que es acrítico; se vive el momento sensiblemente y no de manera razonada, en la medida en que no nos preguntamos acerca de él. La realidad se vive en forma velada, lo obvio se nos escapa y no podemos tener un conocimiento cabal de lo que somos y de lo que hacemos. La ausencia de la reflexión sobre lo cotidiano genera un aislamiento entre las ideas y los valores que conforman nuestra conciencia y nuestros actos.

CONCLUSION:

Las tres teorías presentadas tienen en común ciertos rasgos en su fundamentación antropológica, lo que lógicamente redundará en propuestas educativas similares, todas ellas manifiestan su interés por la comunicación educativa, en el sentido de que la consideran pieza angular de una educación auténtica. Aspecto con el cual nos identificamos plenamente.

Como alternativas pedagógicas consideramos su utilidad en el nivel universitario donde es viable que el estudiante, haciendo uso de su capacidad comunicativa, adopte una postura crítica frente al mundo y frente a la información que le transmite el profesor; tenemos la convicción de que en este nivel educativo, los estudiantes son capaces de asumir la responsabilidad en el uso de la libertad así como una actitud de pensamiento autónoma; y es posible además, propiciar una acogida dispensada a la iniciativa y a la creatividad de todos y cada uno de los que participan en el acto educativo.

CAPITULO V

PSICOLOGIA HUMANISTA

En los capítulos anteriores se ha encuadrado el significado de la libre expresión -comunicación- en el ámbito antropológico y pedagógico. lo que se plantea ahora' es un análisis de ésta dentro de la teoría psicológica con el fin de obtener mayores medidas de juicio y valoración crítica de la realidad pedagógica en orden a un análisis concreto de la misma.

Consideramos oportuno señalar que la teoría psicológica a analizar se sitúa en la perspectiva que se ha planteado a lo largo del trabajo. Se trata de la Psicología Humanista filtrada de un profundo pensamiento existencial, razón por la que se pronuncia a favor de la autorrealización del individuo en el marco de la libertad y la comunicación.

Así, esta corriente deja de aparecer como una ciencia de la conducta, o de las funciones psíquicas y se muestra como una integral y singular psicología de la vida, cuyas aportaciones al campo de la educación son sumamente valiosas para los fines de nuestro estudio.

5.1 ANTECEDENTES:

La psicología humanista ha surgido como protesta contra las corrientes psicológicas, que se han propuesto cambiar al hombre, o adaptarlo al medio ambiente, hacerlo que se conforme a la vida tal y como es; que han querido medir la capacidad de su inteligencia, sus emociones, su personalidad, sus actitudes, su forma de comunicarse, etc.

Entre tales modalidades se encuentran dos corrientes de la psicología contemporánea: el psicoanálisis y el conductismo mismas que a continuación explicamos brevemente.

EL PSICOANALISIS:

Fundado por Sigmund Freud a principios de 1900. En el psicoanálisis se ignoran los problemas del 'consciente', para dedicar todos sus esfuerzos a describir y entender el 'subconsciente', donde según Freud, se encuentran las raíces de todos los conflictos y desórdenes mentales. Dentro de esta corriente se prestó muy poco interés a los problemas tradicionales del hombre, tales como la naturaleza de las sensaciones, la percepción, el pensamiento y la inteligencia.

Para el psicoanálisis el inconsciente no tiene nada que ver con la introspección y con experimentos de laboratorio, por el contrario, su metodología se basa en la asociación libre de pensamientos y en el análisis de los sueños.

EL CONDUCTISMO:

Esta corriente fué iniciada por Watson quien comenzó experimentando con animales, basándose en el clásico reflejo de Pavlov. Mediante el uso de la técnica objetiva y científica, observó el comportamiento animal y lo aplicó como analogía a la conducta humana. Los conceptos y técnicas más populares del conductismo han tenido gran influencia en el aprendizaje, tales como respuestas, técnica de aversión, estímulo-respuesta y condicionamiento operante. Todas estas técnicas tienden, por lo general, a modificar la conducta humana y se basan en estudios fisiológicos que han dado gran auge a la

psicofarmacología, -actualmente existen en el mercado una gran variedad de drogas que afectan, cambian, estimulan o calman la conducta humana, la forma de pensar y las emociones, aunque muchas veces se ignora con exactitud que partes del cerebro son afectadas por estas drogas o porqué realmente actúan-.

La psicología humanista no niega las importantes contribuciones de tales corrientes, al contrario, reconoce al psicoanálisis su esfuerzo por dinamizar la psicología, y centrar su acción en el hombre mismo; por otra parte Carl Rogers -uno de los principales precursores de la psicología humanista- argumenta:

"Espero que en un momento alguien pueda establecer un puente entre el punto de vista humanista-existencial y el punto de vista estrictamente conductista y lograr una manera más levantada de ver el mundo humano . . . las teorías no se matan, sobre todo cuando han sido tan eficaces como las conductistas, sino que se les asimila a algo más grande, con una perspectiva más amplia, y confío en que eso es lo que sucederá". (Rogers, p.119; 1980)

Sin embargo la psicología humanista afirma que esas dos corrientes presentan una imágen del hombre limitada, fragmentada, y por ende, incompleta. Ya que se enfocan a un sólo aspecto de la persona: las emociones y sentimientos internos -psicoanálisis- y el comportamiento observable -conductismo-.

En este sentido la psicología humanista ofrece una base antropológica más positiva e integral; representando así, una psicología con ciertos compromisos propios, en cuanto a la naturaleza del hombre y a la naturaleza y alcance de esa ciencia, que es necesaria para explorar y adquirir una comprensión más amplia y profunda del hombre.

En este ángulo, esta psicología centra su interés en el hombre como ser integral, es

decir, como ser corpóreo, ser racional y ser cultural. Adquiriendo así, un mayor grado de libertad para ocuparse de la gran mayoría de los problemas humanos más significativos, que afectan la experiencia -interna y externa-; la existencia misma del hombre.

5.2 DESCRIPCIÓN DE LA PSICOLOGÍA HUMANISTA.

La psicología humanista tiene sus bases en el existencialismo de Sören Kierkegaard y Jean Paul Sartre, en la fenomenología de Edmund Husserl y en la psicología dinámica de Sigmund Freud. Sus precursores fueron Carl Jung, Alfred Adler y Otto Rank; en la actualidad sus más altos exponentes son: Carl Rogers, con su famosa teoría centrada en el cliente; Gordon Allport, con su teoría de la autonomía individual; Abraham Maslow, con su autoactualización y muchos más. Varios de ellos influenciados -además del pensamiento existencial- por las filosofías orientales, como son: el zen budismo, la meditación trascendental, el taoísmo, etc. Pero en general todas las teorías, de los autores mencionados, tienen un objetivo común: el desarrollo personal o humanismo racional.

La psicología humanista se relaciona con el movimiento del potencial humano, pues no es una clase más de psicología, es más bien una forma diferente de aplicar la ciencia psicológica. Incluye el amor, la participación, la espontaneidad y la comunicación en lugar de la metodología tradicional, en la que había separación entre el psicólogo y el paciente y, el primero, se convertía en un directivo que evaluaba y controlaba las actitudes, las emociones y pensamientos de la persona, desvirtuando su carácter de ser individual autónomo y por lo tanto deshumanizándole.

Esta modalidad psicológica, de la que venimos hablando, aboga por la liberación del individuo de las garras de una sociedad manipuladora y alienante que no le permite expresarse

como realmente es, que le impide develar su autenticidad y unicidad como ser humano. Precisamente, intenta ayudar al individuo para que logre eliminar las caretas y mascararas, para que deje de jugar y represente realmente su papel, para que pueda llegar a ser un hombre más auténtico y sincero; que sonríe porque realmente tiene deseos de hacerlo y no para complacer a alguien que tiene cierto poder sobre él; para que llegue a ser un hombre que no tiene miedo a aceptarse tal y como es, que no se alimenta de fantasías, viviendo con una falsa idea de sí mismo que a final de cuentas lo hace caer en una confusión y enredo que le induce a dudar hasta de sus propias verdades.

Sólo que, para lograr sus metas esta psicología no recurre a los experimentos, acumulando más conceptos e información 'objetiva', al contrario, intenta clarificar las que ya están hechos y las metas que han alcanzado las distintas corrientes y retoma de ellas los aspectos que considera positivos, para entender al hombre como ser completo e integral; al considerarlo no como un ser mecánico o un robot, sino como un verdadero ser humano, que es capaz -por sí mismo- de elegir su destino, superar conflictos y encontrar su felicidad.

Para el logro de tan altos objetivos la psicología humanista, específicamente John Shotter, -otro representante de esta corriente-, afirma que la intuición o sentido común es una de las principales herramientas a utilizar.

La intuición, -de la que hablamos con mayor amplitud en el capítulo dos- adquiere dentro de esta perspectiva cierta posibilidad dialéctica de engarce y encuentro con el pensamiento antropológico existencial. En el que se afirma definitivamente que todos los problemas del hombre se solucionan en el interior de él mismo; por lo que se hace innecesaria una categorización conceptual basada en una conjugación definitiva y absoluta de datos empíricos.

John Shotter denomina esta intuición como "entendimientos compartidos intersubjetivamente", y Nava-Segura interpreta muy claramente este concepto:

"... es lo que nos dicta el sentido común, y aquello que nos hace comunicarnos mejor sin necesidad de hacer uso de conceptos inventados por la ciencia, o descubiertos en experimentos de laboratorio, que al final de cuentas no tiene nada que ver con la vida como se vive en la calle, en nuestros hogares, fábricas, oficinas, escuelas, universidades, etc. Los humanos nos entendemos mejor por intuición que por leyes derivadas de experimentos de laboratorio".
(Nava-Segura, p.46;1985)

De acuerdo con lo anterior, se evidencia que la psicología humanista se opone a dejar todo en manos de psicólogos o presuntos expertos en la 'ciencia' de la psicología, por el contrario, busca que sea el propio individuo el que, haciendo uso de sus capacidades, logre darse cuenta de su situación actual, que visualice lo que puede llegar a ser y encamine sus acciones a tal fin. Aunque cabe aclarar que esta psicología no rechaza o niega totalmente la intervención del psicólogo, sólo que en esta modalidad su papel adquiere una perspectiva distinta: se le concibe únicamente como un orientador que puede guiar o marcar las pautas para que el individuo logre su autorrealización.

Otra de las aportaciones valiosas de esta psicología es su concepto del YO, según el cual el individuo nace con un cuerpo pero sin el yo; éste se comienza a desarrollar a medida que interacciona con su medio ambiente y la sociedad, mundo natural y mundo material respectivamente.

De acuerdo con Jorge Mead (1975), el yo es el aspecto único, activo, idiosincrásico, subjetivo y esencialmente indeterminado de la personalidad individual.

Este aspecto es sólo cognoscible -en su totalidad- para el propio individuo.

Pero existe además otro aspecto dentro de la personalidad del individuo, se trata del *Mi* y representa el aspecto pasivo, objetivo, empírico y relativamente estable que existe para los demás, es decir, se trata de la percepción o imagen que los demás tienen del individuo.

Existe así, una doble personalidad en cada individuo, por un lado tenemos la parte que actúa, la dinámica, la que se encamina y encuentra al mundo tal cual es (el YO), mientras que en el lado opuesto, se encuentra la parte pasiva, a la que le ocurren las cosas y accidentes, la que es rechazada, la que sufre eternamente por factores externos (el MI).

De acuerdo con la psicología humanista en la actualidad predomina el *Mi* sobre el YO, lo que lógicamente, provoca una especie de esquizofrenia en los individuos, lo que acarrea una confusión y frustración en el interior de las personas, pues viven una existencia fragmentada, al presentar al mundo sólo una parte del yo.

Lo que se pretende entonces es reintegrar el YO con el MI, para lo cual se requiere que el individuo reconozca y valore su yo, para que logre apropiarse de todo lo que sucede dentro de su mente, (pensamientos, emociones, sentimientos, etc.) y actúe de acuerdo a ellos, es decir, que deje de considerarse como la causa de la acción de factores externos y se contemple como el origen de todo lo que le ocurre.

Aún cuando la psicología humanista hace énfasis en el aspecto de la interioridad del individuo, no se olvida del aspecto orgánico y cultural del individuo, por el contrario logra una increíble integración de estas facetas del ser humano. A continuación presentamos un esquema, donde se observan claramente todos los aspectos que condicionan el pensamiento y la acción del ser humano, de acuerdo con el pensamiento de Nava-Segura (1985).

Yo pienso mecánicamente

(sin haber decidido con mi entera voluntad

Yo hago mecánicamente

por qué pienso, hago, soy o tengo las acciones

Yo soy mecánicamente

en las que participo).

Yo tengo mecánicamente

Yo pienso orgánicamente

(de acuerdo con mi biología en interrelación

con el medio cultural, respondiendo y actuando

Yo hago orgánicamente

dinámicamente; hago orgánicamente según mi

fuerza física; soy orgánicamente lo que los

Yo soy orgánicamente

demás perciben objetivamente de mi;

poseo órganos biológicos, que se encuentran en

Yo tengo orgánicamente

distinto nivel de desarrollo y estado de salud).

Yo pienso personalmente

(de acuerdo a mis propias ideas y experiencias

pasadas).

Yo hago personalmente

(mi actividad creativa puede ser única)

Yo soy personalmente

(me entrego y me autodesarrollo a los otros en

una forma única, porque no puedo ser otro que

no sea yo; me acepto, me comprendo y vivo de

acuerdo con lo que soy, porque no puedo ser

otro).

Yo tengo personalmente

(atributos personales, físicos y espirituales,
cultura, posesiones materiales, cierto nivel
educativo, cierta posición en la sociedad,
etc.).

Esta psicología afirma además la importancia de la comunicación en el proceso de autorrealización del individuo; y hace referencia tanto a la comunicación intrapersonal (comunicación consigo mismo) como a las relaciones interpersonales (comunicación con los demás). Sin embargo, argumenta que ésta última debe efectuarse a un nivel completamente humano, es decir, debe involucrar todos los aspectos del ser humano, tanto cognoscitivos, como afectivos y debe existir una situación de empatía -de proyección en el otro- entre los interlocutores.

"Cuando el modelo de la comunicación a nivel humano deja de existir entre el educador y el educando, escuelas y alumnos, o entre escuelas y sociedades, se produce el desastre". (Nava-Segura, p.88;1985)

Indudablemente la línea de tendencia más fecunda y a la que claramente se adscribe la psicología humanista, insiste y ahonda sobre la autorrealización del individuo en el marco de las relaciones interpersonales:

"No somos sólo organismos, sobre los cuales actúan ciertos factores, sino personas unidas a la gran comunidad humana universal por el nexo inevitable de las relaciones interpersonales -la comunicación-, compartiendo con ella la misma historia en el proceso dinámico de estarnos haciendo. ;El hombre, con todos los avances científicos, tecnológicos y artísticos, aún no ha terminado su labor, aún

está en el proceso de realizarse!". (Nava-Segura, p.51;1985)

Dentro de la psicología humanista existe una gran variedad de técnicas desarrolladas por los diferentes precursores de esta corriente; sin embargo, todas ellas tienden a lograr un mejor autoentendimiento, una mayor autonomía individual; a incrementar la espontaneidad y la creatividad, aumentar la conciencia ética, aclarar la percepción y agrandar la sensibilidad; a aumentar la capacidad para asumir riesgos, y obtener una conciencia más clara de nuestro cuerpo y sus funciones, y a desarrollar mejores técnicas de comunicación tanto a nivel intrapersonal como interpersonal.

Actualmente, esta psicología ha cobrado gran auge y ha sido transferida a varios ámbitos de la vida del individuo tales como, la educación, el trabajo, el hogar, etc., debido a que es una psicología gratuita -únicamente requiere de la voluntad de quienes la practican-, íntegra de valores, neutral a toda ideología, abierta, expansible y dinámica, esto es, que no se ha encasillado en ninguna conclusión o definición rígida, sino que se va enriqueciendo con la reflexión de la existencia individual y cotidiana.

"Durante los últimos veinte años, la psicología humanista -dinámica, integradora, existencial y natural- se ha popularizado en gran escala en aquellos países que están a la vanguardia en lo que concierne a la felicidad individual y a la campaña de sanidad mental y emocional; es decir, la alienación".

(Nava-Segura, p.69;1985)

5.3 LA PSICOLOGÍA HUMANISTA Y SU APLICACIÓN A LA EDUCACIÓN.

Para entender con mayor claridad las aportaciones de la psicología humanista a la educación, se hace necesario partir de la concepción de educación dentro del contexto de dicha corriente.

Esta psicología, concibe la educación como el proceso natural que dura toda la vida: desde el momento de nacer el individuo comienza a aprender y este proceso continúa hasta llegar a la experiencia de aprender a morir.

Entonces cada persona puede hablar solamente de su propia, personal, única y limitada experiencia educativa. Esta experiencia educativa es una empresa a la que le concierne el desarrollo de las personas, las que están creciendo psicológicamente y desean alcanzar salud mental, madurez e identidad personal. Cuando mencionamos los conceptos de 'desarrollo' y 'crecimiento psicológico', nos referimos a las ideas de "hombre total", que proponen pensadores como Martín Buber y Carl Rogers mismas que a continuación sintetizamos:

El hombre total es el individuo que es flexible y se adapta a las circunstancias de cualquier situación humana sin desequilibrar la armonía de los otros seres humanos.

Posee una mente dinámica que le permite comprender, razonar y explicarse todos los acontecimientos y fenómenos sociales y naturales. Es poseedor de un ego que le permite adaptarse a cualquier lugar y a cualquier sociedad; sus armas son la comprensión y el pensamiento creativo.

Los objetivos de su existencia son: el mejoramiento y la trascendencia de la raza

humana. En suma, el hombre total es aquel que es capaz de llegar a ser una persona real, desarrollando el "Yo" y el "Tú", creando diversas clases de relaciones interpersonales y gozando de la posibilidad de producir una felicidad razonable para él mismo y para los demás.

El hombre total es, obviamente, el resultado de un proceso educativo eficaz.

Según la psicología humanista una buena educación es o debería ser una experiencia deseable y de tipo único, algo así como una alegría o un estado de gracia. Es simplemente algo bueno que les sucede a las personas, tomando en cuenta que el alumno -o la persona que se encuentra en proceso educativo-, es un ente que puede participar enteramente en este proceso, porque solamente participando es como puede hacer de esta experiencia algo memorable y único, capaz de transformarlo en el ser que quiere llegar a ser.

5.3.4. ANTECEDENTES DE LA PSICOLOGIA HUMANISTA DE LA EDUCACION.

La psicología humanista parte del supuesto de que existe una crisis -a nivel social-, caracterizada por la represión hacia la libre expresión -de la experiencia- del individuo. Pues los sistemas sociales y sus sustentos institucionales no están en contacto con la experiencia humana, los anhelos humanos y las necesidades humanas. Hecho que ha desvirtuado el carácter meramente humano de los individuos, y la mayoría de las personas se han convertido en caricaturas de la humanidad y su existencia rara vez se vive en forma plena y en armonía con su potencial.

"La discordia personal e interna del hombre lo ahurra con una incapacidad

trágica para relacionarse con los otros en términos de amor y mutualidad. Es más probable que los vínculos personales se establezcan en términos de odio, de obligación de culpa, de egoísmo y de explotación. Las relaciones se debilitan, y sus posibilidades se frustran casi desde el comienzo mismo. La alienación y el desamor, personales e interpersonales, constituyen de hecho, una forma de vida. Vivimos entre desconocidos y enemigos, incluso cuando estamos solos".
(Willard, p.13;1973)

Dentro de esta perspectiva se afirma que se han desviado las fuerzas creativas de la vida, mismas que constituyen la base de la unicidad, la identidad personal y la cordura.

Pues aunque de manera lenta y sutil el hombre se ha vuelto insensible, se ha vuelto un hombre masa que vive y muere en el anonimato.

Aunque dicha crisis puede conceptualizarse como una crisis de la experiencia personal. Vivimos en una era revolucionaria que no nos permite fácilmente percibir con algún grado de certeza la validez de nuestras observaciones y nuestra experiencia exterior o sentir la integridad o realidad de la experiencia interior o personal. Sin embargo, esta confusión con respecto a la realidad y al significado de la experiencia no ha traído como resultado el surgimiento de nuevos significados y no ha llevado a integraciones derivadas de la interacción de la experiencia compartida, por el contrario se ha intensificado hasta transformarse en lo que la psicología humanista denomina "la intimidación de la experiencia", es decir, la necesidad de competir por la validez y significación de la experiencia propia.

La intimidación de la experiencia tiene lugar en todos los niveles de las relaciones humanas: entre padre e hijo, paciente y terapeuta, maestro y alumno. Son precisamente estas relaciones centradas en roles las que reflejan más claramente el problema.

Sin embargo esta misma teoría psicológica reconoce:

"Quizas la forma más institucionalizada, rígidamente atrincherada y destructiva de la intimidación de la experiencia se encuentre en la educación, donde, desde el jardín de infantes hasta las universidades, el control, manipulación e intimidación de la experiencia pertenecen a la esencia y la estructura misma del sistema". (Willard, p.15;1973)

La intimidación de la experiencia se refleja claramente en la relación maestro-alumno, donde en lugar de que el maestro comparta su experiencia con las de sus alumnos y permitir que interactúe con estas, de modo que puedan desarrollar un respeto mutuo por sus personas y experiencias únicas o lograr un sentido más amplio y enriquecido de conciencia y realidad, a menudo sucede que entre estos dos polos del proceso educativo se compite por la validez de su experiencia. Se trata entonces de la experiencia del maestro contra la del alumno. Y si la experiencia del alumno es demasiado 'desviada' y, por ende, demasiado amenazadora para la experiencia del maestro, entonces es necesario sospechar de ella y 'tratarla': evaluarla, ridiculizarla, rechazarla.

Este tipo de relación se promueve hasta que el alumno se vuelve tan ajeno a su propio proceso educativo y a su sensibilidad intuitiva, frente a la validez de su propia experiencia que se vuelve apático hacia su propio proceso formativo.

A nivel más general, se encuentran los exámenes, el sistema de calificaciones y los métodos tradicionales de enseñanza como instrumentos para reforzar y controlar la intimidación de la experiencia.

Lo anterior representa el punto de partida de la psicología humanista para realizar su más valiosa contribución a la educación: La educación eficaz debe implicar un proceso y funcionar como una empresa interpersonal de experiencia multidimensional compartida.

A partir de tal afirmación desarrolla nuevas perspectivas acerca del rol del maestro y las experiencias interpersonales, lo cual permite redefinir esas relaciones estructuradas y rígidas que dependen del dominio y de la imposición de las percepciones y la experiencia de una persona sobre las de otra.

Es aquí, donde nos enfrentamos con la aportación del más alto exponente de psicología humanista aplicada a la educación: Carl Rogers; quien considera que la negación de la experiencia es el nivel más básico del rechazo humano, pues se trata de una negación de la composición humana y de los aspectos más íntimos de la estructura de la personalidad en desarrollo. Confirmar a otra persona, apoyar y acreditar su valía, se logra en un nivel profundo de interacción y experiencias compartidas y lleva una conciencia más amplia de sí mismo y de los otros.

Precisamente Carl Rogers ha renovado la perspectiva de la relación maestro-alumno, le ha dado signo diferente. Podemos hablar de un nuevo modelo cultural, dentro del cual, la relación maestro-alumno deja de ser carismática y heteroeducativa, para tornarse enigmática y dar más realce a la autoeducación. En oposición a la relación pedagógica de signo intelectual que proponía en el humanismo tradicional; dentro del humanismo psicológico actual se concibe una relación con un signo afectivo, donde se parte de la autonomía del ser del alumno, en cuanto sujeto de derechos irrenunciables.

Dentro de la postura que asume la psicología humanista acerca de la comunicación educativa. Es evidente que el existencialismo -base filosófica de esta psicología- no esta de acuerdo con el realismo que da relieve al maestro en la instrucción; ni con el pragmatismo

para quién el maestro es consultado en situaciones difíciles; ni con el idealismo que describe al maestro como un modelo a imitar. Para el existencialismo, y por lo tanto, para la psicología humanista, la educación debe basarse en el *método socrático*, porque respeta la libertad y la iniciativa en el autodescubrimiento de la verdad por el alumno.

Realizada esta distinción proseguimos con las aportaciones de Rogers, nos parece conveniente mencionar que particularmente en el campo de la educación desarrolló algunas experiencias encaminadas a establecer el tipo de relación maestro-alumno que él propone; ya que la clave de una buena educación se encuentra en saber establecer una comunicación constante y genuina entre maestro y alumnos, sin embargo reconoce que no es tarea fácil y menciona su propia experiencia en la Universidad de Columbia:

Rogers afirma que su experiencia fue hasta cierto punto negativa, pues le resultó difícil establecer comunicación con los profesores, pues éstos parecían mostrarse demasiado satisfechos con su propia actitud, no se mostraban receptivos y hacían afirmaciones absurdas como: "Tenemos buena comunicación con los estudiantes. Hablamos con ellos todo el tiempo".

Rogers menciona además la percepción de los estudiantes, respecto a dicha comunicación:

"Uno de los estudiantes dijo que le parecía que había allí -en la Universidad- dos mundos, y no estaba seguro de que los dos pudieran llegar a comunicarse realmente. Se refería a los estudiantes y a los adultos. Dijo que una de las diferencias grandes, quizás una de las más importantes, radica en que en el mundo estudiantil hay sentimientos. En mi opinión, dijo algo muy cierto, porque creo que toda nuestra vida universitaria se ha construido sobre la base de lo

completamente cognitivo, lo completamente intelectual, y que ésa era una de las razones por las cuales era tan difícil comunicarse con los profesores. Para muchos de ellos, el mundo de los sentimientos simplemente no existe".
(Rogers, p.77, 1985)

Algo de suma importancia y que es necesario aclarar radica en que Rogers no limita la importancia de la comunicación al aspecto afectivo (como puede llegar a pensarse), sino que lo extiende al terreno intelectual, logrando así una mayor armonía, una mayor integración de los aspectos que conforman al ser humano, así éste puede llegar a desarrollarse plenamente mediante la educación.

En relación a lo anterior aclara que el maestro debe saber manejar adecuadamente la comunicación en el acto pedagógico, con el fin de que la educación no se reduzca a la simple difusión y memorización de teorías. Por el contrario, deben buscarse estrategias de comunicación adecuadas que permitan la estructuración y asimilación de las teorías por parte del alumno.

Establece así una clara distinción, entre lo que sería la difusión de teorías y la estructuración adecuada de estas para conducir al alumno a su aprendizaje.

De acuerdo con su punto de vista la difusión de teorías implica la simple transmisión, sin razonamiento, de diversas posturas teóricas:

"... la teoría se presenta a los estudiantes, como 'así son las cosas', o 'así

es como el experto número uno dice que sucede, y ésta es la manera en que el experto número dos dice que pasa, de modo que debe ser una de las dos cosas' ".

(Rogers, p.120; 1985)

Evidentemente, Rogers se opone a este tipo de conocimiento y argumenta que es necesario la estructuración de la teoría. Por estructuración se entiende la relación que debe efectuarse entre el individuo y el objeto de conocimiento, es decir, la forma como el individuo relaciona lo aprendido con su propia experiencia personal, con su realidad, etc. abarca también la forma como el maestro hace uso de las técnicas de comunicación, para promover la expresión del pensamiento y el desarrollo de la creatividad del alumno.

Rogers nos indica:

"Se podría llegar a demostrar que la difusión de la teoría hace más daño que bien. Pero la estructuración de teorías constituye una experiencia muy gratificadora para el individuo. Y quisiera que parte de la educación proporcionara aquellos estímulos que pueden provocar por lo menos una pequeña crisis interna, al promover preguntas tales como: '¿Cómo podrían ser ciertas todas esas cosas, o cómo se podría encontrar sentido en esta confusión de hechos y observaciones?'. Y entonces el estudiante tendría que comenzar a preguntarse: '¿Qué creo yo que tiene sentido en todo esto?', aunque sus teorías fueran imperfectas e incompletas. Obtendría mucho de esa experiencia". (Rogers, p.120-121; 1985)

Lo que aprendemos de la psicología humanista en relación con la enseñanza y el

aprendizaje, es la importancia que se debe otorgar al individuo como un ser único que posee autosuficiencia y raciocinio, y que en determinadas circunstancias puede llegar a conducirse con independencia, siguiendo los pasos más íntimos de su intuición innata.

Esta interpretación está muy lejos de considerar al ser humano como una máquina que reacciona automáticamente a los estímulos sin poner nada de su parte para afectar, cambiar o ignorar esos estímulos o sus respuestas.

Por lo tanto, protesta energicamente contra los operacionistas y condicionadores de aprendizaje porque su concepto de alumno insinúa que éste es tan simple como el organismo de un chimpancé o una paloma de laboratorio que aprende y modifica su conducta porque se le castiga cuando comete errores y se le ofrece una recompensa cuando circula correctamente por el laberinto u obedece pasivamente.

Podemos concluir que la psicología humanista no necesita de un presupuesto o mayores gastos educacionales. Y todas sus propuestas son prácticas, cuando se tiene la voluntad de cambiar y aprender para ser mejores seres humanos. La psicología humanista no trata de dejar todo al maestro, sino que cada alumno debe tomar la responsabilidad de su propio proceso educativo.

Esta disciplina se encarga pues, del desarrollo y del cambio humanos de que comprendamos que somos el origen de todo, y no la consecuencia de factores que están fuera de nuestro dominio. Esto significa que cada individuo -y en forma especial el maestro y el alumno- está siendo retado en todo instante de su vida a cambiar y a crecer, a desarrollar su potencial al máximo de sus capacidades, para llegar más al origen natural de su vivir, y menos a la causa o efecto del vivir de otro.

CAPITULO VI

LA EDUCACION EN LA TEORIA SOCIOLOGICA

Para abordar el tema de la relación educativa no basta el acercamiento al aula, se hace necesario, además, trabajar conceptualmente la articulación de esta, con los otros niveles de la realidad que están puestos en juego en la práctica educativa: La institución escolar y la realidad social más amplia de la que forma parte.

Para tal efecto, se presenta un breve esbozo sobre las funciones que la institución educativa cumple - o debe cumplir- en la sociedad, así como un análisis de las teorías sociológicas reproductivistas para reconocer sus límites y aportaciones en lo educativo, para finalmente retomar otras corrientes de la sociología crítica en la que se sustenta nuestra investigación.

6.1 FUNCIONES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA:

Actualmente se han determinado dos tendencias o perspectivas de la sociología de la educación, las cuales en sus posiciones extremas pueden ser consideradas de la siguiente manera: una como la posición científica que pretende estudiar la relación sociedad-educación como algo estático y predeterminado; la otra que considera que la educación debe dirigir el cambio o la transformación de la sociedad, manteniendo una presencia activa en ello. Para definir las funciones de la institución escolar, hemos retomado elementos de ambas, con el fin de integrar aquellos aspectos positivos que cada una contiene.

El aspecto más importante de las instituciones son las funciones que ellas cumplen en la sociedad, para responder a los fines para los cuales fueron creadas. Existen dos tipos: por una parte las *Funciones Manifiestas* de las instituciones que se reconocen por ser intencionales y explícitas y existe otro tipo de funciones que son colaterales en las instituciones, no son intencionales y quizás tampoco por ellas reconocidas, a estas se les conoce como *Funciones Latentes*.

La institución educativa tiene a nivel general funciones manifiestas y latentes dentro de la sociedad.

Entre la funciones manifiestas se determinan:

- * Completar el proceso de socialización iniciado en la familia para que el individuo asuma su estatus social principal.
- * Preparar para el desempeño de los roles de adulto, específicamente el profesional.
- * Preservar y transmitir la cultura y brindar elementos de movilidad social

horizontal y ascendente.

- * Alentar la participación en el sistema político que rige la sociedad.
- * Ofrecer elementos que promuevan el enriquecimiento de la vida individual y social.

Entre las funciones latentes se encuentran:

- * Prolongar la estancia en el sistema educativo y demorar la incorporación del individuo al sistema productivo.
- * Suplir funciones de socialización de la familia.
- * Promover la dinámica político-social, tanto a nivel personal como grupal, esto por alentar las habilidades de análisis crítico y pensamiento independiente.

6.2 TEORIAS SOCIOLOGICAS DE LA EDUCACION

Desde la óptica sociológica es posible afirmar que toda acción educativa escolarizada lleva la marca de la sociedad en la que se encuentra inmersa y está organizada según la concepción de la vida social, de las relaciones de producción, de las relaciones sociales que dan vida a dicha sociedad. De ahí que los sociólogos han analizado -directa, o indirectamente- los fines de la educación, la vinculación entre la relación educativa y el sistema social y, el papel de la educación escolar en la dinámica social, desde una perspectiva particular.

A continuación presentamos de manera general, algunas de las vertientes más representativas de la sociología de la educación:

6.2.1 TEORIAS SOCIALIZANTES

FUNCIONALISMO Y ESTRUCTURAL FUNCIONALISMO:

Estas dos vertientes, se pueden analizar de manera análoga puesto que tienen varios aspectos en común, entre los que destacan los siguientes:

Ambas proponen la realización de una función social evolucionista y universal: la socialización de los sujetos dentro de una sociedad industrial, con características de 'racional' y 'democrática', donde la educación escolarizada es un agente socializante, asigna roles, estatus y se ajusta al sistema productivo y a los avances científico-tecnológicos.

Estos enfoques conciben la división del trabajo como 'necesaria' debido a la jerarquización social, apoyada tanto en las diferencias individuales 'naturales' como en los avances de la ciencia y tecnología, lo cual sostiene una visión meritocrática del desarrollo individual y social.

Dentro de la perspectiva funcionalista se considera a Emilio Durkheim uno de los principales representantes. Los puntos medulares de su teoría sociológica de la educación, se resumen en lo siguiente:

-Considera la educación como un medio socializante, mediante el cual las nuevas generaciones adquieren la cultura de las generaciones anteriores.

-El fin de la educación, dentro de esta vertiente, no es desarrollar las capacidades del individuo, sino prepararle para que logre adaptarse a las estructuras sociales existentes, la escuela se convierte así en un medio para ajustar al individuo a un tipo determinado de sociedad.

De acuerdo a lo anterior es posible afirmar que los fines de la educación están determinados por la sociedad que moldea a su imagen a las nuevas generaciones.

RELACION PEDAGOGICA-RELACION DE DOMINACION:

Dentro de esta perspectiva sociológica el profesor es considerado como un representante de la sociedad, se trate o no del Estado. Por lo tanto tiene la facultad para asumir -legítimamente según Durkheim-, una posición de autoridad con relación a los alumnos:

"Estas dos condiciones se encuentran realizadas en las relaciones que sostiene el educador con el niño sometido a su acción: 1º El niño naturalmente está en un estado de pasividad completamente comparable a aquel en que el hipnotizado se encuentra artificialmente colocado. Su conciencia, aún no contiene más que un pequeño número de representaciones capaces de luchar contra las que le son sugeridas, su voluntad es aún rudimentaria; por lo tanto, es fácilmente sugestionable. Por la misma razón, es accesible al contagio del ejemplo, está muy inclinado a la imitación. 2º El ascendiente que naturalmente el maestro tiene sobre su alumno, como consecuencia de la superioridad de su experiencia y de su cultura, dará naturalmente a su acción el poder eficaz que le es necesario. . . " (Durkheim, p.17:1975)

Esta concepción de la relación de maestro y alumnos fundada sobre la dominación necesaria del adulto es preciso examinarla a la luz de las condiciones históricas y la teoría

general de Durkheim, que establece una relación entre la moral, concebida como fuerza de integración social, y la educación, para demostrar la función social del maestro que detenta un poder moral superior a él, del cual él es el órgano, no el autor. Durkheim es consciente de las consecuencias extremas de su teoría; reconoce que las relaciones maestro alumno son comparables 'a las que los colonizadores mantienen con los colonizados', y que 'corren el riesgo de engendrar excesos, por una superioridad de la que uno se embriaga y que se afirma a veces sin objeto, de una manera brutal', pero cuenta con una regulación que proviene de la interacción de lo que él le llama el espíritu de la disciplina y de las coacciones morales impuestas por la sociedad.

6.2.2 TEORIAS REPRODUCCIONISTAS:

En oposición a las teorías anteriores, las teorías marxistas o reproduccionistas, sustentan que la sociedad está dividida en clases, es decir, está basada en relaciones sociales antagónicas constituyendo una totalidad histórica heterogénea y estratificada.

Autores como Althusser, Baudelot y Establet, Bordieu y Passeron sitúan las relaciones sociales introducidas en la escuela en el conjunto de las relaciones que existen en el seno de una sociedad.

"Los hombres entran en relaciones determinadas, relaciones de producción cuyo conjunto constituye la estructura económica de la sociedad, la base concreta sobre la cuál se levanta una superestructura jurídica y política que condiciona los procesos de la vida social, política e intelectual".

(Postic, p.17;1982)

De lo anterior se deriva que el conjunto de las relaciones sociales es un todo definido, que influye definitivamente en cualquier aspecto de la vida social e involucra a todos los individuos que participan de la misma, independientemente de su conciencia o voluntad. Por lo tanto, el maestro, como actor social, entra en el circuito de las relaciones de producción, y su práctica educativa se ve filtrada por las mismas, aún cuando él no sea siempre consciente de esa situación.

Para L. Althusser la escuela representa el espacio donde se aprenden -por medio de técnicas y de conocimientos- las reglas que rigen las relaciones de clase, asegurando así, con eficacia, la reproducción de las relaciones de producción, por la existencia de niveles de cualificación que corresponden a la división del trabajo, y por la práctica de la servidumbre a la ideología dominante.

Althusser sustenta además que los escalafones que existen en la escuela (educación técnica, educación universitaria) son el reflejo de la división de la sociedad en clases, y están destinados a mantener las relaciones de clase.

Por su parte, Ch. Baudelot y R. Establet argumentan que la escuela se encuentra al servicio de la división social del trabajo por la existencia de dos redes de escolarización, determinadas por la separación del trabajo manual y del trabajo intelectual, por la oposición entre una clase dominada y una clase dominante: una red primaria-profesional y una red noble, secundaria-superior. Consideran que la función de la escuela es la selección de los niños, fundada sobre las desigualdades que provoca, para afirmar la jerarquía social. En esta perspectiva el fracaso escolar no proviene de un mal funcionamiento de la escuela, por el contrario, es algo necesario para su funcionamiento normal, que implica una selección basada sobre todo en el retraso escolar.

En esta teoría no se analiza directamente la relación pedagógica, porque ni los orígenes sociales de los alumnos, ni las modalidades pedagógicas, explican las diferencias fundamentales entre los alumnos; solamente transforman las diferencias en divisiones de clases, que encuentran su verdadera justificación en la reproducción de las relaciones sociales de producción.

Dentro de esta perspectiva, la función del profesor es seleccionar una élite en el momento mismo en que él alfabetiza a la masa.

Por el contrario, la corriente sociológica europea, teniendo como principales representantes a P. Bourdieu y J.-C. Passeron, y la corriente del análisis institucional ponen mayor énfasis en la reproducción de la ideología y la cultura dominante, abordan más directamente las vinculaciones entre la relación pedagógica y las situaciones escolares institucionalizadas, y vuelven a ligar el análisis a la lógica de la institución y a las condiciones sociales en las cuales ésta funciona.

Para ellos el sistema educativo es un reflejo de la sociedad jerarquizada, y como éste sistema está elaborado por una clase privilegiada que detenta la cultura, es decir los utensilios fundamentales (saber, saber-hacer, y sobre todo saber-hablar), tiende a la conservación del poder cultural de aquella. El sistema de enseñanza desempeña así la 'función social de legitimación de la cultura dominante', de 'conservación' y de selección, 'contribuye a la reproducción del orden establecido', disimulando su función.

Esta corriente sitúa la relación educativa en un mecanismo social en el cual el profesor es una pieza fundamental:

"Reducir la relación pedagógica a una pura relación de comunicación, sería impedirse dar cuenta de las características específicas que debe a la autoridad de la institución pedagógica; el solo hecho de transmitir un mensaje en una relación de comunicación pedagógica implica e impone una definición social (tanto más explícita y codificada cuanto que esa relación es más institucionalizada) de lo que merece ser transmitido, del código en el cual el mensaje debe ser transmitido, de los que tienen el derecho de transmitirlo o, mejor, de imponer su recepción, de los que son dignos de recibirlo, y por ese hecho, obligados a recibirlo, y por último, del modo de imposición y de inculcación del mensaje que confiere su legitimidad y por ella su sentido completo a la información transmitida".

(Bourdieu y Passeron, p. 34:1967)

En términos generales, las teorías mencionadas consideran la educación como un medio de dominación, cuya principal función es la reproducción (con diferentes énfasis) del orden social establecido, de la fuerza de trabajo, de la estructura jerárquica de la sociedad, y de la ideología y la cultura de la clase dominante.

La relación pedagógica aparece como una relación figurativa pero no dialéctica, porque elimina todo movimiento compensatorio y establece una jerarquía graduada de posiciones, cuya razón de ser se encuentra en la estructura social superior. Es dominada por un modelo cultural que es el punto de conclusión del esfuerzo pedagógico. Los diferentes niveles inferiores son figuras. Cada nivel pedagógico u orden de enseñanza no posee, pues, su especialidad, no es más que una emanación del modelo general.

La acción del profesor se presenta para estos autores, como una transmisión del modelo dominante, y la relación pedagógica es, para ellos, el esquema de una relación social,

la de la 'perpetuación de las relaciones establecidas entre las clases', la que inculca, a través de una relación con el maestro, una relación con la institución escolar, una relación con el lenguaje y la cultura de las clases dominantes.

De esta manera, demuestran la imposibilidad de abstraer las relaciones entre maestros y alumnos del conjunto de la organización del sistema de educación, de sus funciones sociales, de sus vínculos con la sociedad global, tal como lo describe Postic:

"Los procesos del funcionamiento de la situación educativa resultan necesariamente de las condiciones que se establecen entre la escuela y el sistema social y que introducen relaciones de fuerza entre los compañeros presentes, relaciones que reproducen las que existen en la sociedad".

(Postic, p.21;1982)

La relación pedagógica, en sus formas instituidas, se nos muestra pues como una situación de autoridad y dominación, donde el profesor es el único poseedor de la verdad y por ende el que establece las reglas de comunicación, basándose en un modelo unidireccional que inhibe la respuesta del alumno, en síntesis la relación pedagógica se presenta como la prefiguración de las relaciones que encontrarán los alumnos en la sociedad.

6.2.3 ENFOQUE DE LA SOCIOLOGIA CRITICA.

Si recuperamos estas aportaciones de la corriente reproductivista, pero avanzando en otros espacios de reflexión teórica y empírica, veremos que existen nuevos desarrollos teóricos que se orientan sobre el concepto contrario: la contrarproducción o resistencia, el cual concierne a las relaciones entre las determinaciones estructurales, los procesos cotidianos

y las prácticas de los sujetos.

Autores como M. Apple, H. Giroux, P. McLaren, P. Willis, entre otros, y la recuperación de autores como Gramsci han dado paso a lo que se denomina "nueva sociología de la educación", en la que se plantea la importancia de analizar las relaciones entre educación, economía, cultura y Estado. Consideran que la crisis de las sociedades capitalistas es económica, política e ideológica-cultural, y que para entender a la escuela se deben articular estas esferas de la vida social en sus interacciones y contradicciones.

También afirman que la escuela posibilita el mantenimiento de las actuales relaciones de dominación y explotación, y que las legitima; además de contribuir a la reproducción de un orden social estratificado, basado en la desigualdad por clase, raza y género, pero señalan que estas relaciones sociales no están determinadas monóticamente y homogéneamente por la estructura social sino que conllevan un carácter dialéctico contradictorio; se pone de manifiesto que el mecanismo de poder de la acción educativa es inseparable del poder social y, que el poder social rige el poder pedagógico, sirviéndose de éste para afirmarse y consolidarse.

Por la naturaleza de su función, la escuela es el lugar de nacimiento de mutaciones profundas, porque ella es el hogar donde surgen las contradicciones, por los encuentros entre las fuerzas sociales y entre las generaciones, por el enfrentamiento de las ideas y las teorías.

El docente tiene entonces un rol específico, su implicación personal en la relación educativa, la iniciativa que detenta para hacer de la escuela un agente de progreso.

"Si consideramos una sociedad en un cierto nivel de avance técnico y económico, esta sociedad es capaz de producir estructuras sociales y relaciones de producción diferentes en función justamente de las tradiciones educativas (culturales) existentes en la sociedad". (Lobrot p.18:1971)

La escuela, así, no es sólo un instrumento de dominación, es también un espacio para la actividad y la transformación política, que posee un significativo grado de autonomía relativa.

Apple dice que las escuelas:

". . . desempeñan funciones esenciales en la recreación de las condiciones precisas para el mantenimiento de la hegemonía ideológica. Sin embargo, estas condiciones no se imponen. Son y precisan ser reconstruidas continuamente tanto en el terreno de las instituciones como en la escuela. La existencia de una fórmula social concreta se construye a través de relaciones antagónicas (y a veces incluso a través de formas opuestas...). Sobre todo, la hegemonía no surge espontáneamente, hay que elaborarla en espacios concretos: la familia, el lugar de trabajo, la esfera política y la escuela". (Apple, p.33;1987)

El mismo autor argumenta:

". . . más que lugares donde la cultura y la ideología se imponen a los estudiantes, las escuelas son los lugares donde se producen éstas. Y lo mismo que en el lugar de trabajo, se producen a través de formas plagadas de contradicciones mediante un proceso basado en la contestación y la lucha. . . Los mismos estudiantes tienen un poder basado en sus propias formas culturales.

Actúan contradictoriamente, sosteniendo este proceso reproductivo y 'penetrándolo' en parte". (Apple, p.41;1987)

La ideología, entonces, no se conceptúa como falsa conciencia impuesta a los sujetos, sino como parte de una cultura vivida, resultado de condiciones materiales de existencia cotidiana, que contiene elementos positivos y elementos reproductivos, lo cual hace posible su transformación.

6.4 ROLES Y ESTATUS DEL MAESTRO Y EL ALUMNO

6.4.1 DEFINICION DE CONCEPTOS:

La palabra 'status' es utilizada para designar la posición o puesto que ocupa un individuo en un sistema social; esta posición entraña privilegios y deberes para permitir que el sistema mantenga su orden y opere fluidamente. Esta posición es relativa y no se define más que con relación a otras posiciones.

La noción de 'rol' o 'papel social' se refiere al conjunto de conductas o comportamientos que se esperan de quién ocupa un 'status', con el fin de que el sistema cumpla sus funciones.

Para el estudio de la situación educativa, la noción del 'status' da cuenta de las posiciones respectivas del maestro y los alumnos, mientras que el rol refleja las expectativas que tiene la sociedad de ambos sujetos.

6.4.2 ESTATUS Y AUTORIDAD:

Actualmente se ha insistido en que el tipo de relación jerarquizada, fundada sobre diferencias de 'status', bloquea la reciprocidad de los intercambios y la instauración del diálogo entre el profesor y los alumnos. Pues, el maestro ocupa un 'status' considerado superior al del alumno lo que lógicamente conlleva una relación educativa de autoridad:

" G. Ferry atribuye la causa de la desigualdad en la escuela a la diferencia de edades, a la competencia supuesta del maestro -que ha sido encargado de enseñar porque se supone que detenta un poder superior al de los alumnos-, a sus status en una vida escolar estructurada, que le confiere una autoridad, el poder de calificar, de controlar, de sancionar". (Postic, p.17;1982)

Para Ferri G., el poder de juzgar parece ser la pieza principal de un sistema educativo, tradicional y opresor:

"ser alumno en nuestro sistema actual es recibir informaciones, consejos, incitaciones que conciernen al aprendizaje que hay que realizar, pero también (y quizá sobre todo) es depender de un adulto que os juzga, que os estima, u os persigue con sus amonestaciones u os ignora". (Ferry, p.11;1964)

Para este autor, la amenaza de un fracaso es un control que ejerce el profesor sobre los estudiantes. Se inhibe así toda posibilidad de regulación y de comunicación fomentando el sistema tradicional, donde las relaciones aparecen de un modo general, como la de sabio e ignorantes y el maestro refuerza el comportamiento de sumisión del alumno por la permanencia de su juicio.

Las corrientes innovadoras en pedagogía tienden a modificar esta relación jerárquica de los status, incluso a suprimirlos. Sin embargo, sería ingenuo pensar que el status del profesor puede desaparecer completamente, pues éste es un aspecto inherente a su rol profesional y de hecho es un factor que hace posible la educación, pues resulta obvio que si el profesor y los alumnos se encuentran en un mismo nivel, -lo que implica igualdad en el aspecto intelectual, personal, etc.- el proceso educativo no se realizaría, pues éste exige la confrontación de experiencias y conocimientos distintos.

Lo anterior no implica que el 'status' del maestro, debe ser siempre una posición autoritaria y dominante. Por el contrario, es posible que éste adquiera otra dimensión: en lugar de que el maestro sea impuesto como autoridad, desde el exterior, solamente por una delegación administrativa, debe ser reconocido como tal por los alumnos al valorar sus cualidades 'técnicas' y sus cualidades humanas. Pues la autoridad ligada al rol que desempeña, es un producto de las relaciones y no algo previo

Sobre este aspecto, Cousinet aclara:

"No se trata para un maestro de humillarse, todavía menos de eclipsarse o desaparecer. Por el contrario debe estar presente con toda su presencia no magistral sino humana. El conserva toda su autoridad intelectual y moral, pero no impone esta autoridad a sus alumnos, la pone a su servicio". (Cousinet, p.27;1976)

Aún cuando se evidencia la imposibilidad, de desaparecer el 'status' del profesor consideramos que, en el nivel universitario, es posible la modificación propuesta, pues en este espacio educativo se reúnen las condiciones para una reversibilidad de los status, porque cada persona del grupo en formación posee una experiencia única, que en un momento dado, la coloca en una posición tal que ejerce una acción sobre los demás.

Aunque, no podemos dejar de reconocer que el profesor posee un 'status' específico, y

está en una posición privilegiada, porque está encargado de establecer una estructura de interacciones que permitirá definir objetivos, encontrar medios de resolver problemas y alcanzar objetivos planteados, también es posible que se dé la participación de los alumnos en dichos procesos.

De lo anterior se deduce que todo depende así de la manera que tiene el profesor de concebir su status y sobre todo de percibir el del alumno.

6.4.3 ESTEREOTIPOS DE LOS ROLES DE MAESTRO Y ALUMNO:

En cuanto a los roles de maestro y alumnos estos están determinados por la institución y de manera más general por la propia sociedad en que se desarrolla la práctica educativa.

El estereotipo más general es el siguiente:

Al profesor se le considera un representante de la sociedad por lo tanto se espera que transmita valores, costumbres y conocimientos, considerados válidos por la sociedad.

Al alumno en cambio se le concibe, como un ser que muestra disposición para adquirir y asimilar lo que el profesor intenta transmitirle.

Es evidente que el profesor se encuentra inmerso en una red de contradicciones, ya que por un lado, le es confiado un rol por la institución y la sociedad, 'el de enseñar' que le prescribe respetar ciertos lineamientos institucionales; pero se encuentra además con la demanda implícita que le es dirigida por las exigencias educativas de los miembros de esa sociedad y que un momento dado pueden superar el rol tradicional.

CAPITULO VII

DESARROLLO DE LA INVESTIGACION DE CAMPO

El presente capítulo es producto del proceso de investigación realizado en la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, para establecer el tipo de comunicación pedagógica empleado en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

Este capítulo representa, básicamente, el aspecto práctico del trabajo, en el que se describe y justifica la selección de la muestra y de los instrumentos para recopilar la información; se presentan los resultados de la investigación y se explica la esencia del problema, tratando de darle validez a la teoría en la evidencia de la práctica con la finalidad de generar nuevas propuestas teóricas.

La orientación y límites que presenta este apartado están determinados por el análisis cuantitativo y cualitativo, realizado con base en el estudio teórico-práctico de documentos, fuentes de información y datos obtenidos en la investigación de campo respectivamente.

7.1 DISEÑO DE LA MUESTRA

Al inicio de la investigación se tuvo la intención de tomar el universo total de población para realizar el estudio, misma que estaba constituida por 104 alumnos y 15 docentes. Sin embargo, no fué posible debido a que algunos profesores y alumnos no devolvieron cuestionarios y algunos otros no se encontraron, por lo tanto, únicamente se encuestó a 90 alumnos y 11 maestros, lo que representa un 85% de la población total.

Aún así, consideramos que este porcentaje ofrece un grado de confiabilidad aceptable, puesto que representa las 3/4 partes del universo total.

En lo que se refiere a las observaciones, éstas se realizaron en función de los docentes y no por semestres, es decir, se registró la forma como se desarrollan las clases de 8 de los 14 profesores que integran el cuerpo docente. Se tomó esta determinación tomando en cuenta que son, generalmente, los mismos docentes los que imparten clases a los distintos semestres. Se obtuvo un total de 20 registros de observación, correspondientes a 9 materias del plan de estudios de la licenciatura en pedagogía.

7.2 INSTRUMENTOS DE INVESTIGACION:

Los instrumentos de investigación utilizados fueron:

1) EL CUESTIONARIO, que consistió en un sistema de preguntas encaminadas a conocer las percepciones de maestros y alumnos sobre la comunicación que se establece en el

aula.

Los cuestionarios utilizados para recabar información fueron: a) Un cuestionario semi-abierto dirigido a los docentes; b) Un cuestionario semi-abierto para conocer la opinión de los estudiantes.

a) Cuestionario semi-abierto dirigido a los docentes:

Con este instrumento fue posible recabar información respecto de sus principios pedagógicos, su desempeño docente, y sobre ciertas características personales como su formación y experiencia.

Estructura del cuestionario:

El cuestionario consta de las siguientes partes.

Introducción: Esta parte forma el encabezado, se dan a conocer los objetivos y se intenta involucrarlo en la investigación, de manera que acceda a contestar las preguntas.

Cuerpo del cuestionario: Está formado por diferentes áreas, las cuales se distribuyeron de la siguiente manera y cuyo objetivo anotamos al margen:

- * Formación de base. (nivel máximo de escolaridad, experiencia como docente, materias que imparte)
- * Principios filosófico-pedagógicos (percepciones del maestro sobre el proceso educativo, el aprendizaje, el alumno y la comunicación).
- * Desempeño docente (detectar las actividades de enseñanza-aprendizaje que lleva a cabo en el salón de clase).
- * Relación educativa (saber si valoran la interacción del maestro con los estudiantes, con el fin de detectar el tipo de docencia y sobre qué incide en los procesos de

motivación).

b) Cuestionario semi-abierto dirigido a los estudiantes:

Estructura del cuestionario:

El objetivo del cuestionario era conocer las creencias, valores, expectativas y motivaciones de los estudiantes, respecto de la comunicación y su incidencia en el proceso educativo. Su estructura es la siguiente:

Introducción: -presenta las mismas características que el dirigido a los docentes-

Cuerpo del cuestionario:

* Concepción y percepción del proceso educativo:

- Definición de la forma de trabajo e interacción con sus profesores.
- Importancia que otorgan a la comunicación en el proceso educativo.
- Factores que motivan la libre expresión.

*Ideales pedagógicos:

- Características que le atribuyen al profesor ideal.
- Sugerencias para mejorar el proceso educativo.

2) DIARIO DE CAMPO: se utilizó al registrar los fenómenos observados para su posterior análisis e interpretación. Se registró el proceso de comunicación educativa que se efectúa en el desarrollo de las clases, posteriormente se detectarán las constantes que se

presentaban, mismas que se analizaron y confrontaron con la teoría para finalmente llegar a su interpretación.

Las registros se realizaron con base en las categorías propuestas por (Flanders: 1967), las cuales se basan en comportamientos verbales tanto del profesor como de los estudiantes, mismas que permiten detectar quién mantiene el control y autoridad en el proceso de comunicación, así como los tipos de intervención de los alumnos, que van desde respuestas condicionadas, hasta la expresión libre y creativa de ideas. A lo largo de las observaciones se agregaron otras categorías de análisis encaminadas a inferir las creencias, valores, motivaciones y expectativas que conllevan las actitudes y conductas, de profesores y estudiantes.

3) FICHAS DE TRABAJO, estas tarjetas -donde se registra información documental en forma sistemática-, fueron de gran utilidad en el desarrollo de la investigación documental; para rescatar la información relacionada con el tema, lo que posteriormente facilitó la redacción del marco teórico.

PRESENTACION

DE

RESULTADOS

Cuadros y gráficas

de los alumnos

CUADRO 1

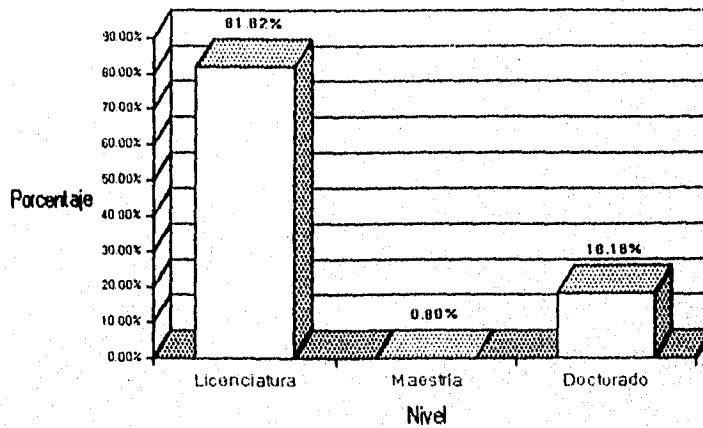
NIVEL DE ESTUDIOS DE LOS DOCENTES

	Frecuencia	Porcentaje
a) Licenciatura	9	81.80%
b) Maestría	0	0.00%
c) Doctorado	2	18.20%
TOTAL	11	100%

Fuente: Encuesta directa; 1995

GRAFICA I

Nivel de Estudio de los Docentes



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 2

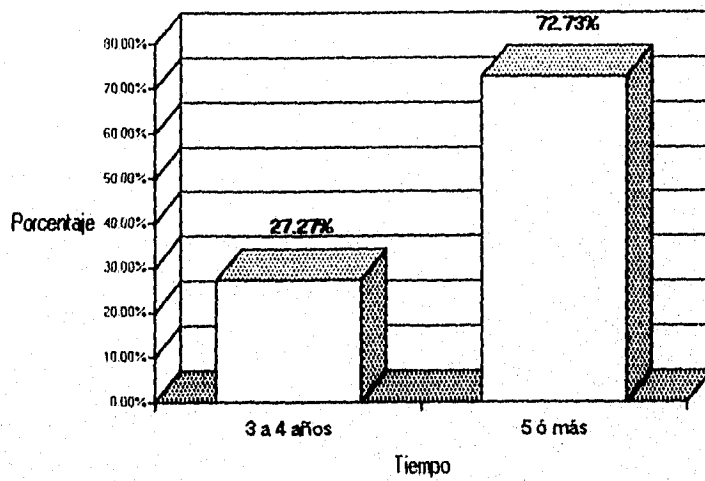
TIEMPO QUE LLEVAN EN LA DOCENCIA

	Frecuencia	Porcentaje
a) 3 a 4 Años	3	27.27%
b) 5 ó más años	8	72.73%
TOTAL	11	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA II

Tiempo que llevan en la Docencia



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 3

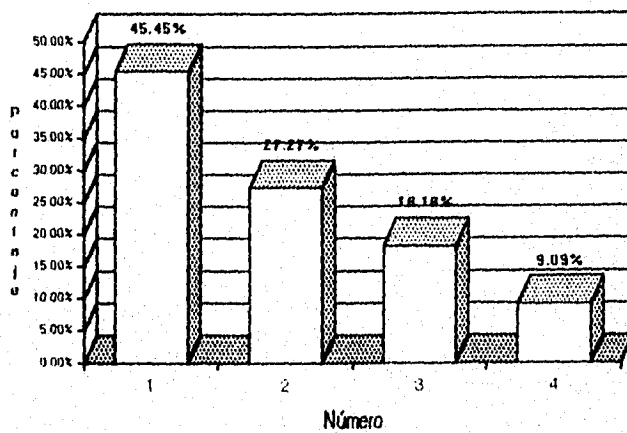
NUMERO DE GRUPOS QUE ATIENDE

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) 1	5	45.45%
b) 2	3	27.27%
c) 3	2	18.18%
d) 4	1	9.09%
TOTAL	11	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA III

Número de Grupos que Atiende



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 4

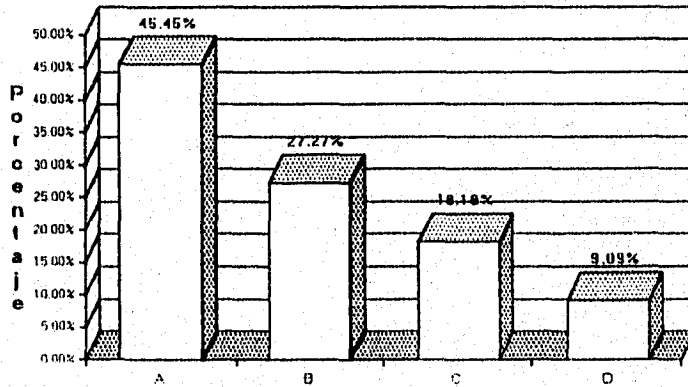
¿QUE SIGNIFICA SER DOCENTE?

	Frecuencia	Porcentaje
a) Transmitir conocimientos y experiencias adquiridas.	5	45.45%
b) Enseñar y aprender convivencialmente con los alumnos.	3	27.27%
c) Contribuir en el proceso de realización y crecimiento personal de los alumnos y crecer junto con ellos.	2	18.18%
d) Coadyuvar a la reflexión y formación de los alumnos	1	9.09%
TOTAL	11	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA IV

¿Qué significa ser docente?



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 5

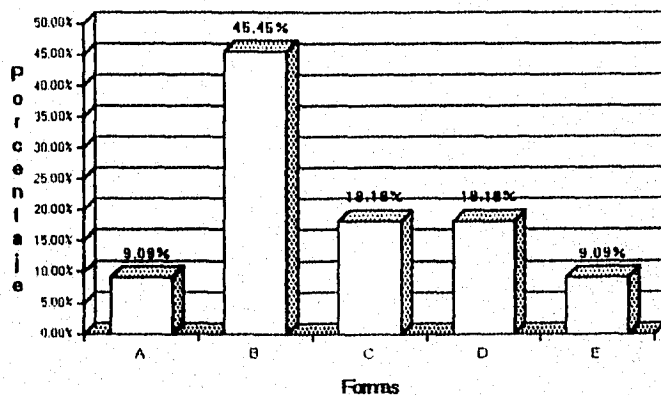
FORMAN COMO CONCIBEN EL PROCESO EDUCATIVO

	Frecuencia	Porcentaje
a) Desarrollo de las facultades morales e intelectuales.	1	9.09%
b) Proceso transformador de conciencia, habilidades, actitudes y valores.	5	45.45%
c) Crecimiento personal y cultural que permite un mejor ajuste y servicio a la sociedad.	2	18.18%
d) Interacción, diálogo entre maestro - alumno, alumno - realidad.	2	18.18%
e) No contestó	1	9.09%
TOTAL	11	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA V

Forma como Conciben el Proceso Educativo



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 6

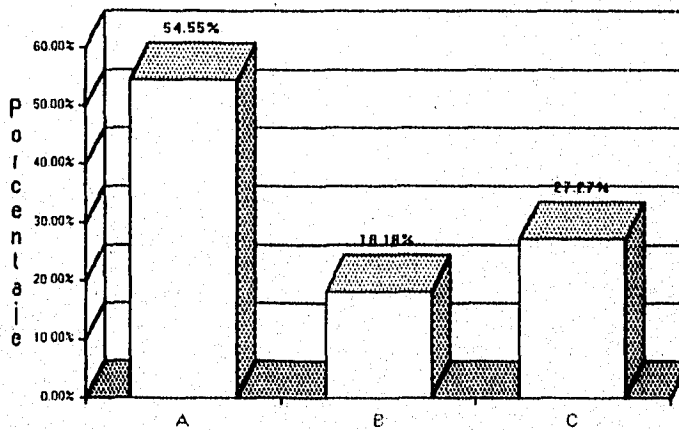
¿QUE SIGNIFICA EL APRENDIZAJE?

	Frecuencia	Porcentaje
a) Adquirir y/o modificar conocimientos, valores y habilidades	6	54.55%
b) Actividad mental y espiritual que permite al individuo enfrentar situaciones cotidianas.	2	18.18%
c) Adquisición de conocimientos, habilidades y valores que tienden al perfeccionamiento e integración del individuo.	3	27.27%
TOTAL	11	100.00%

Fuente: Encuesta Directa, 1995

GRAFICA VI

¿Qué Significa el Aprendizaje?



Fuente: Encuesta Directa, 1995

CUADRO 7

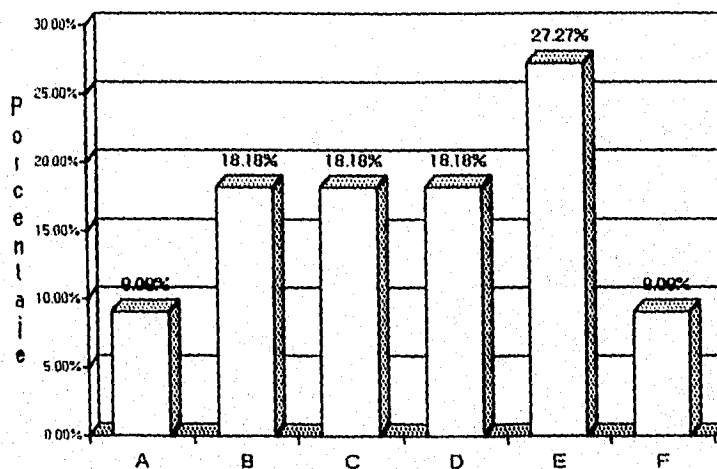
EL ALUMNO ES...

	Frecuencia	Porcentaje
a) Un ser intencional, libre y creativo.	1	9.09%
b) Ser humano con características individuales, con quien puedo contribuir a su desarrollo.	2	18.18%
c) Persona que posee interés y disposición para aprender.	2	18.18%
d) Eje del proceso Enseñanza - Aprendizaje	2	18.18%
e) Persona que se instruye para desarrollar un papel específico en la sociedad.	3	27.27%
f) Individuo que recibe todos los aprendizajes	1	9.09%
TOTAL	11	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA VII

El Alumno es ...



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 8

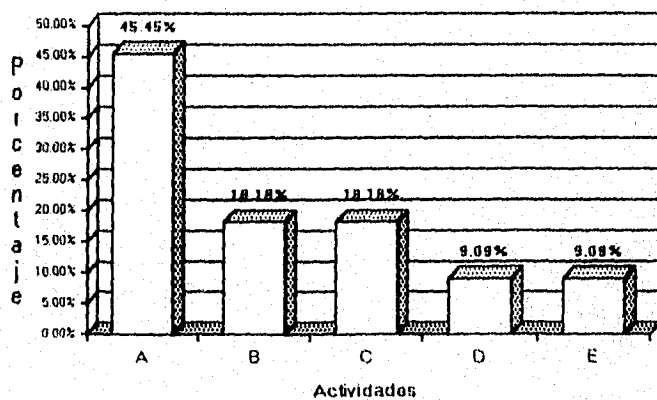
ACTIVIDADES QUE REALIZAN CON LOS ALUMNOS Y QUE FUNDAMENTAN SU CONCEPCION DEL MISMO

	Frecuencia	Porcentaje
a) Investigaciones individuales y en equipo, dinámicas, análisis de lectura.	5	45.45%
b) Cuestionamiento crítico sobre la realidad social y ellos mismos.	2	18.18%
c) Exposición del maestro y cuestionamiento a los alumnos.	2	18.18%
d) Promover el diálogo, motivar a la reflexión y expresión de ideas y sentimientos..	1	9.09%
e) No contestó	1	9.09%
TOTAL	11	100%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA VIII

Actividades que Realizan con los Alumnos y que Fundamentan su Concepción del Mismo



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 9

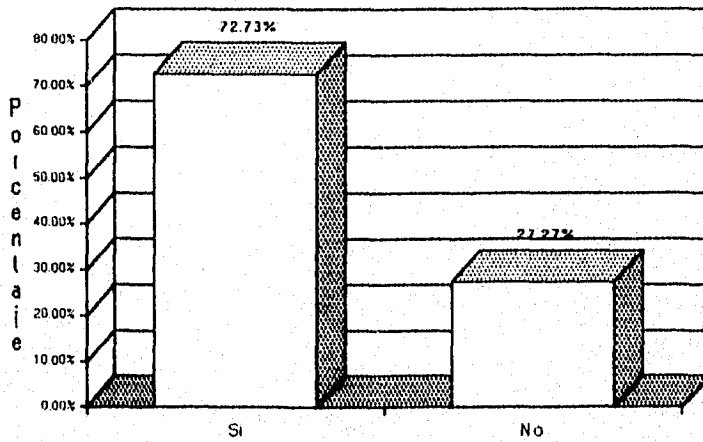
¿IDENTIFICAN A CADA UNO DE SUS ALUMNOS?

	Frecuencia	Porcentaje
a) Si	8	72.73%
b) No	3	27.27%
TOTAL	11	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA IX

¿Identifican a Cada Uno de los Alumnos?



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 10

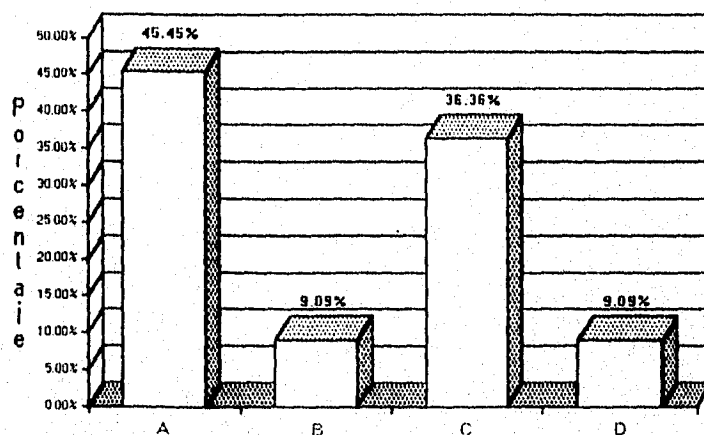
¿COMO DESCUBRE Y ALIENTA LAS CAPACIDADES DE SUS ALUMNOS?

	Frecuencia	Porcentaje
a) Se descubren en el trato dentro y fuera del aula, motivándolos a expresarse.	5	45.45%
b) Mediante participaciones y pláticas informales, se les hace sentir la importancia de su ser y hacer.	1	9.09%
c) Análisis de sus trabajos, observación, diálogo informal, participación en clase, retroalimentación verbal y escrita.	4	36.36%
d) Es difícil hacerlo en poco tiempo.	1	9.09%
TOTAL	11	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA X

¿Cómo Descubre y Alienta las Capacidades de sus Alumnos?



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 11

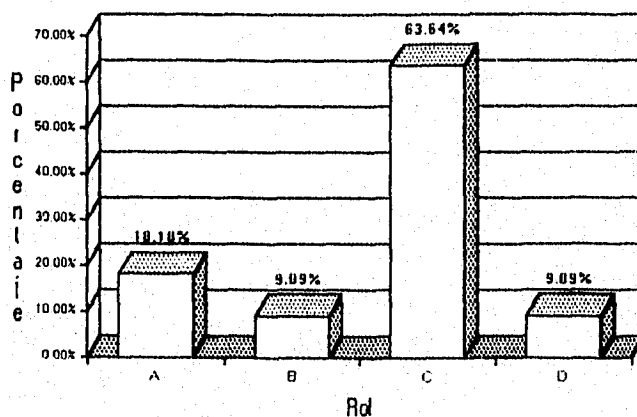
*ROL DE LA COMUNICACION EN LOS PROCESOS DE TRANSMISION,
APROPIACION Y RECREACION DEL CONOCIMIENTO*

	Frecuencia	Porcentaje
a) Fundamental, sin la comunicación no es posible la transmisión del conocimiento.	2	18.18%
b) La comunicación posibilita la transmisión y apropiación de mensajes, a través del diálogo con objeto de conocimiento y con uno mismo se recrea el conocimiento.	1	9.09%
c) La comunicación es la base de la educación en cualquiera de sus procesos.	7	63.64%
d) Es esencial, entendida como ofrecer además de información, ayuda, motivación, confianza, etc.	1	9.09%
TOTAL	11	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XI

Rol de la Comunicación en los Procesos de Transmisión, Apropiación y Recreación del Conocimiento



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 12

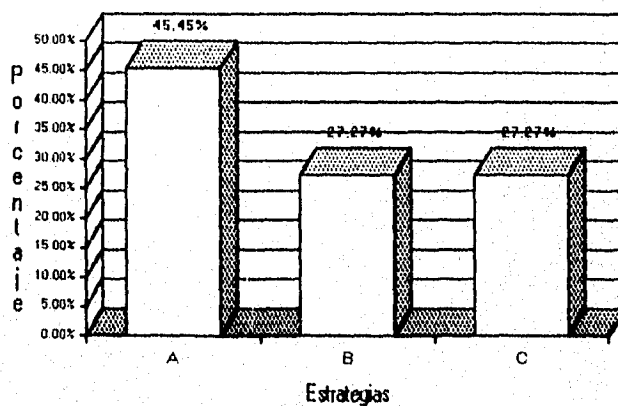
*ESTRATEGIAS DE COMUNICACION CONSIDERAS
MAS EFECTIVAS EN LA EDUCACION*

	Frecuencia	Porcentaje
a) Las que promueven la comunicación participativa y democrática entre los miembros del grupo.	5	45.45%
b) Todas aquellas que fomentan la reflexión y las relaciones interpersonales.	3	27.27%
c) La comunicación que involucra mayor número de sentidos (tacto, oído, vista)	3	27.27%
TOTAL	11	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XII

Estrategias de Comunicación Consideradas más Efectivas en la Educación



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 13

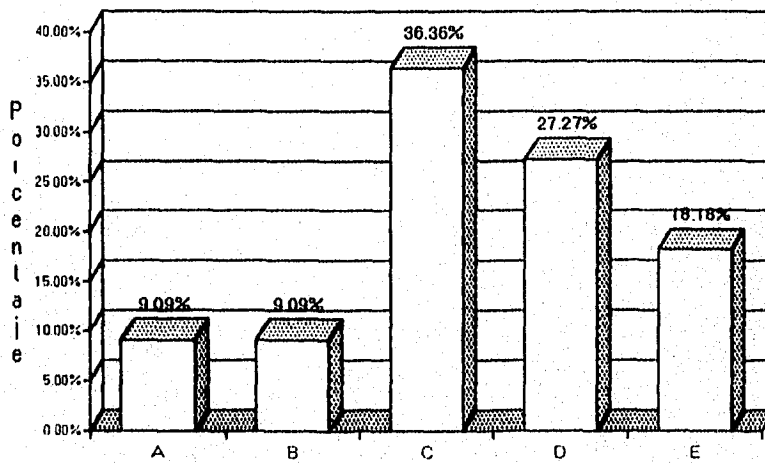
GENERALMENTE ¿COMO SE DESARROLLAN SUS CLASES?

	Frecuencia	Porcentaje
a) Realizan exposiciones verbales y dicta notas.	1	9.09%
b) Los alumnos exponen, el profesor participa aclarando dudas y complementando el tema.	1	9.09%
c).Hacen uso de técnicas grupales, que propician la participación de la mayoría de los alumnos.	4	36.39%
d) Combina las tres formas anteriores	3	27.27%
e) Técnicas grupales e investigación de campo.	2	18.18%
TOTAL	11	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XIII

Generalmente ¿Cómo se Desarrollan sus Clases?



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 14

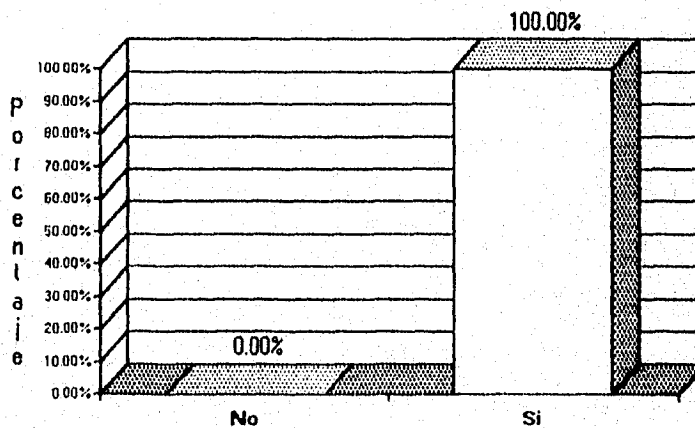
¿PROMUEVEN LA PARTICIPACION DE LOS ALUMNOS EN CLASE?

¿ Por qué?		Frecuencia	Porcentaje
- Eleva la Confabilidad ael proceso de evaluación	SI	11	100.00%
- A través de la participación es posible conocer más a fondo el proceso de aprendizaje del alumno.			
- Es una oportunidad de compartir conocimientos y aprender de los demás.			
- Aumenta la motivación, favorece la comprensión del tema y el desarrollo de habilidades intelectuales.			
	No	0	0.00%
	TOTAL	11	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XIV

¿Promueven la Participación de los Alumnos en Clase?



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 15

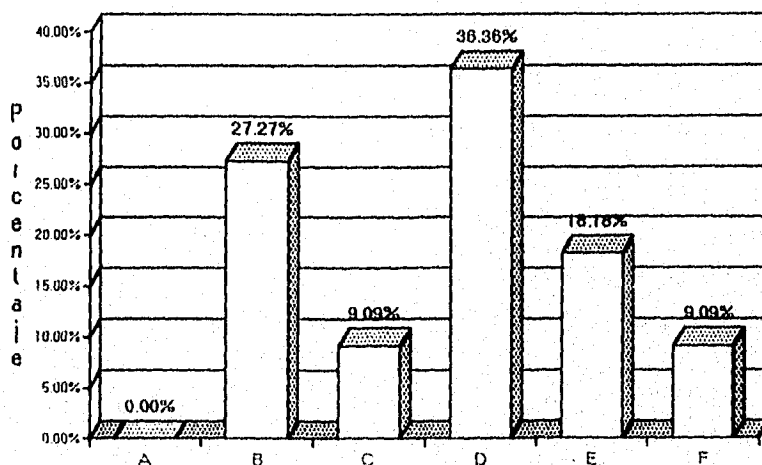
¿COMO PROPICIA LA PARTICIPACION EN CLASE?

	Frecuencia	Porcentaje
a) Pregunta directamente a cada alumno.	0	0.00%
b) Realiza preguntas abiertas para el grupo en general	3	27.27%
c) Abre espacios para la participación voluntaria	1	9.09%
d) b y c	4	36.36%
e) a, b y c	2	18.18%
f) No contestó	1	9.09%
TOTAL	11	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XV

¿Como Propicia la Participación en Clase?



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 16

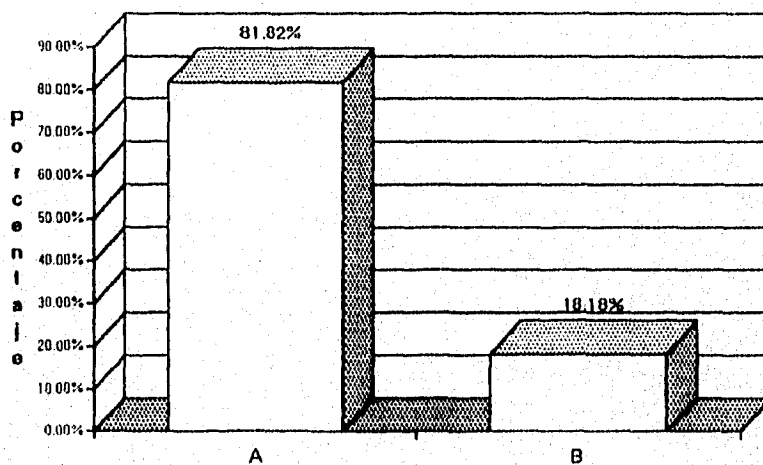
¿ SE TOMAN EN CUENTA LAS PARTICIPACIONES PARA LA CALIFICACION?

	¿ Por qué ?	Frecuencia	Porcentaje
a) Si	La participación muestra el nivel de aprendizaje	9	81.82%
b) No	Es perjudicial para la promoción de aprendizajes significativos.	2	18.18%
TOTAL		11	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XVI

¿Se Toman en Cuenta las Participaciones para la Calificación?



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 17

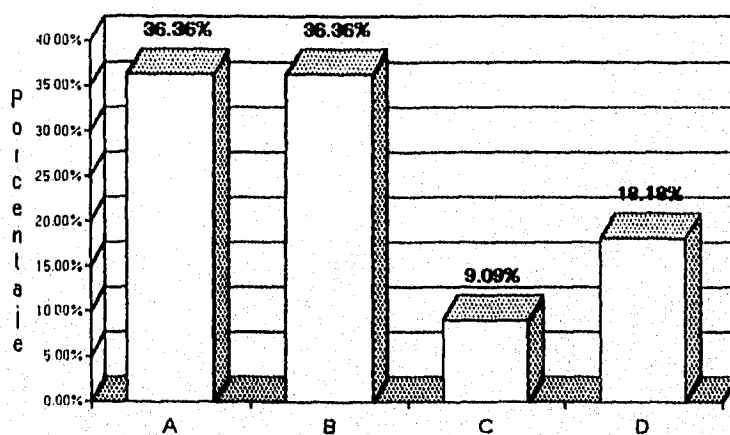
¿COMO IDENTIFICAN LAS PARTICIPACIONES Y TRABAJOS DE LA MAYORÍA DE SUS ALUMNOS?

	Frecuencia	Porcentaje
a) Repetición y parafraseo de autores.	4	36.36%
b) Comentarios que denotan un pensamiento crítico y reflexivo.	4	36.36%
c) Aportaciones creptas	1	9.09%
d) Varía en cada grupo, e Influye el contenido del tema.	2	18.18%
TOTAL	11	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XVII

¿Cómo Identifican las Participaciones y Trabajos de la Mayoría de sus Alumnos?



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 18

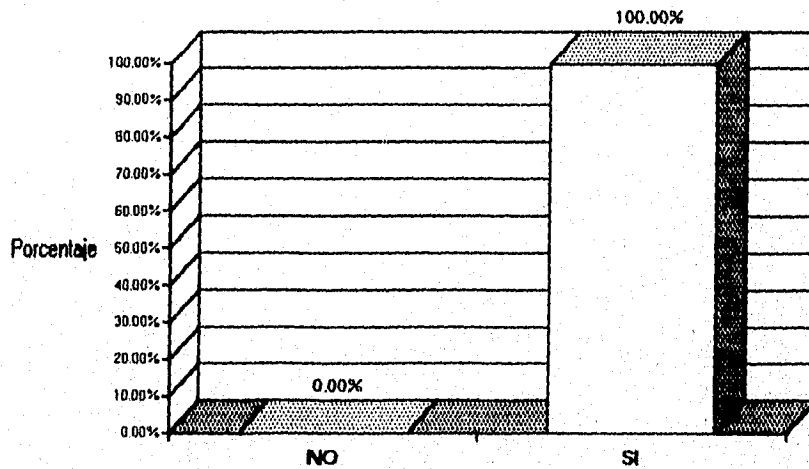
¿PROMUEVEN LA REFLEXION EN LOS ALUMNOS?

	¿ De que manera?	Frecuencia	Porcentaje
a) Si	Confrontación teoría - realidad	11	100.00%
	Análisis de lectura		
	Discusiones		
	Cuestionamientos sobre sus propias opiniones, comparación y análisis de casos concretos		
b) No		0	0.00%
TOTAL		11	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XVIII

¿Promueven la Reflexión en los Alumnos?



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 19

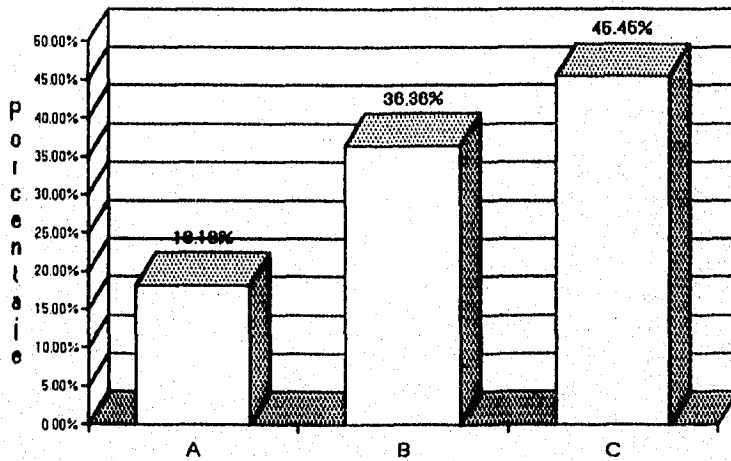
DESCRIPCION DE UNA RELACION DE EDUCACION IDEAL

	Frecuencia	Porcentaje
a) El maestro debe crear las condiciones propicias para crear una relación de aprendizaje mutuo: y que permita al alumno realimarse como persona y profesionista.	2	18.18%
b) Conjugación óptima de la voluntad del maestro para transmitir el conocimiento y la voluntad del alumno para aprender; dentro de un marco de respeto mutuo.	4	36.36%
c) Existe respeto y confianza mutua, la responsabilidad del proceso Enseñanza - Aprendizaje se comparte; apertura al crecimiento de ambos y al diálogo.	5	45.45%
TOTAL	11	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XIX

Descripción de una Relación de Educación Ideal ...



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 20

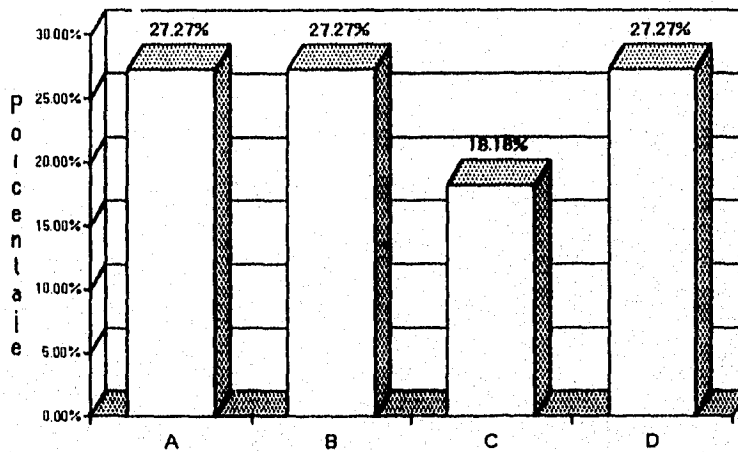
FACTORES QUE OBSTACULIZAN LA RELACION EDUCATIVA

	Frecuencia	Porcentaje
a) Los roles y prejuicios sociales, de maestro alumno.	3	27.27%
b) Presión de cumplir programas, estructura y política de las instituciones educativas.	3	27.27%
c) El alumno es apático, por el tipo de educación que ha recibido.	2	18.18%
d) No existe disposición a la apertura para establecer relaciones interpersonales- (Maestro - Alumno)	3	27.27%
TOTAL	11	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XX

Factores que Obstaculizan la Relación Educativa



Fuente: Encuesta Directa; 1995

Cuadros y gráficas

de los docentes.

CUADRO 21

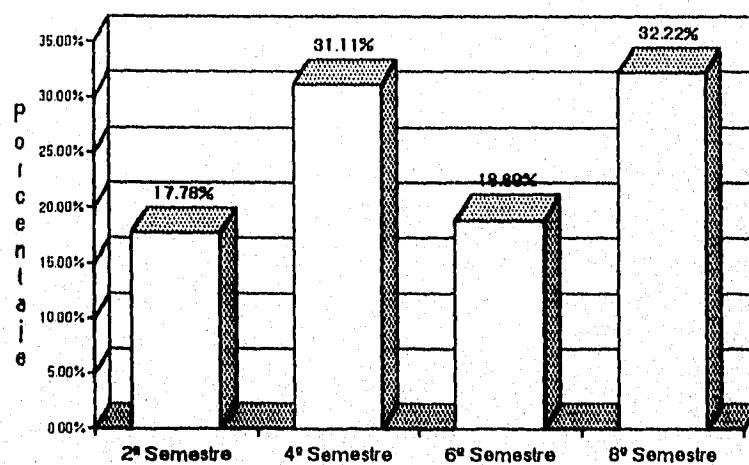
NUMERO DE ALUMNOS ENCUESTADOS (POR SEMESTRE)

	Frecuencia	Porcentaje
a) 2° Semestre	16	17.78%
b) 4° Semestre	28	31.11%
c) 6° Semestre	17	18.89%
d) 8° Semestre	29	32.22%
TOTAL	90	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XXI

Número de Alumnos Encuestados (Por Semestre)



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 22

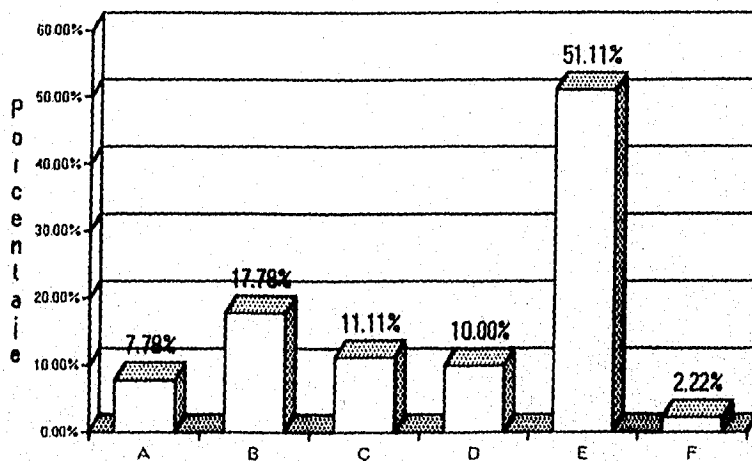
CONCEPCION DEL PROCESO EDUCATIVO

	Frecuencia	Porcentaje
a) Formación y perfeccionamiento del hombre.	7	7.78%
b) Transmisión/adquisición de cultura	16	17.78%
c) Proceso planeado e intencional para promover aprendizajes	10	11.11%
d) Preparación individual, para adaptarse y se útil a la sociedad.	9	10.00%
e) Interacción, participación conjunta entre maestro y alumno, para conocer la realidad, compartir y generar conocimientos, crecer como personas.	46	51.11%
f) No contestó	2	2.22%
TOTAL	90	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XXII

Concepción del Proceso Educativo



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 23

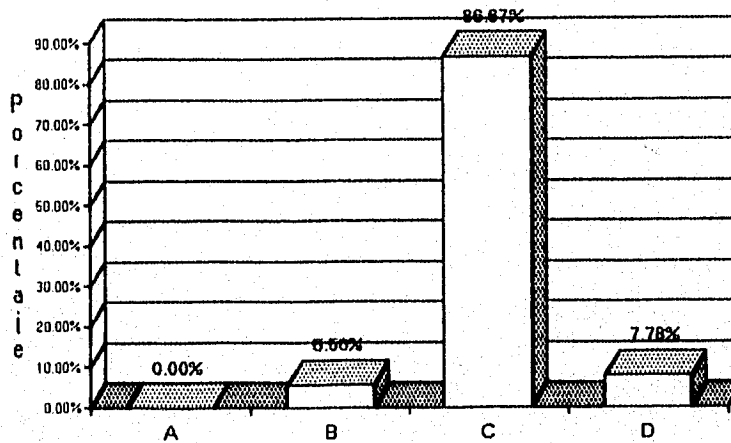
PAPEL DEL DOCENTE EN EL PROCESO EDUCATIVO

	Frecuencia	Porcentaje
a) Transmilitr contenidos educativos	0	0.00%
b) Dirigir el proceso, planear metodología de enseñanza, clasificar conocimientos, evaluar, etc.	5	5.56%
c) Ser un guía y estímulo constante en el aprendizaje y desarrollo personal del alumno.	78	86.67%
d) Planear el proceso educativo, en función del alumno.	7	7.78%
TOTAL	90	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XXIII

Papel del Docente en el Proceso Educativo



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 24

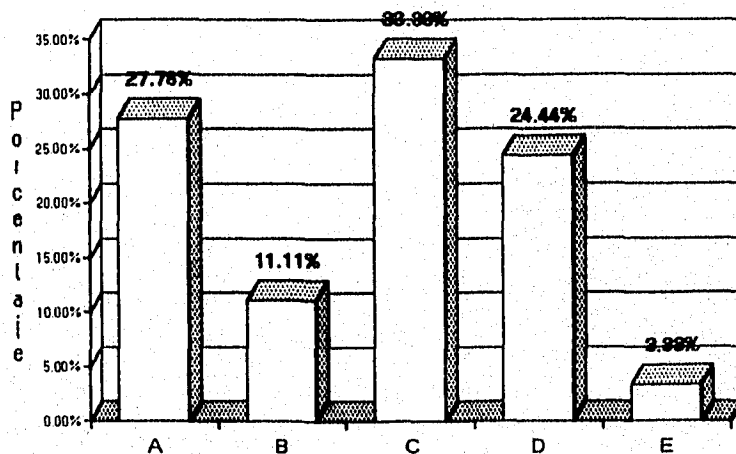
PAPEL DEL ALUMNO EN EL PROCESO EDUCATIVO

	Frecuencia	Porcentaje
a) Parte activa y central del proceso (investigador, innovador, compartir experiencias, etc.)	25	27.78%
b) Adaptarse y responder a las exigencias del sistema escolar (Cumplir con tareas, asimilar conocimientos)	10	11.11%
c) Cuestionador y re creador de la cultura.	30	33.33%
d) Adquirir, aplicar y compartir conocimientos	22	24.44%
e) No contesta	3	3.33%
TOTAL	90	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XXIV

Papel del Alumno en el Proceso Educativo



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 25

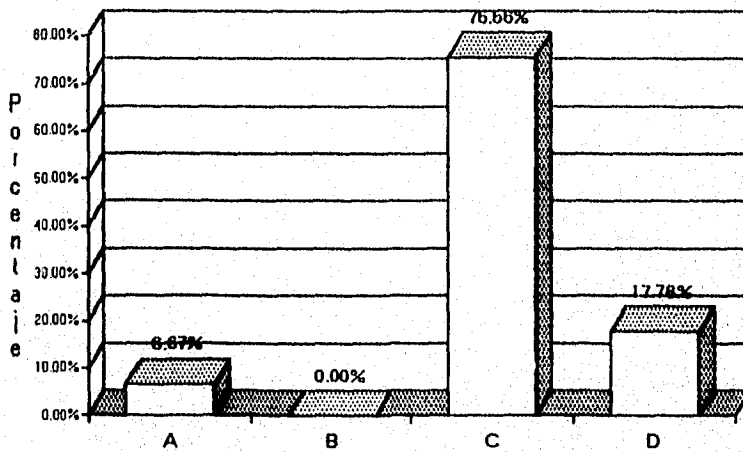
APRENDER SIGNIFICA

	Frecuencia	Porcentaje
a) Prepararse para la vida	6	6.67%
b) Adquirir conocimientos	0	0.00%
c) Adquirir conocimientos y ser capaz de aplicarlos en situaciones reales.	68	75.56%
d) Crecimiento personal e intelectual, que permite un mejor ajuste y servicio a la sociedad.	16	17.78%
TOTAL	90	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XXV

Aprender Significa ...



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 26

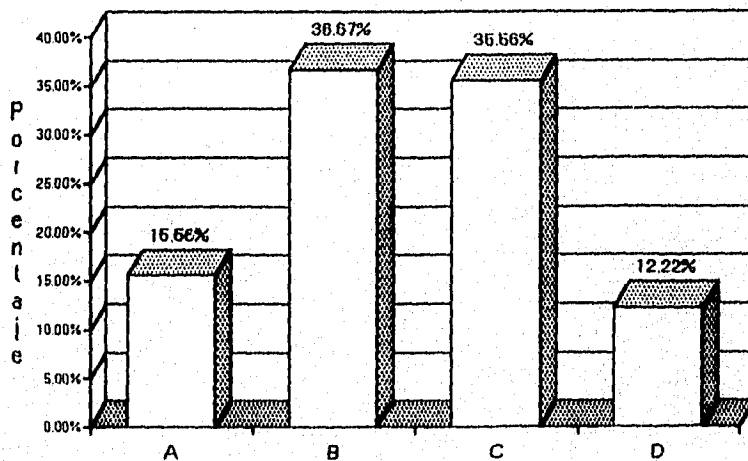
SUGERENCIAS PARA LOGRAR UN MEJOR APRENDIZAJE EN GRUPO

	Frecuencia	Porcentaje
a) Mejor preparación pedagógica de los docentes	14	15.56%
b) Mayor participación de los alumnos en su proceso educativo.	33	36.67%
c) Preparación pedagógica de docentes y participación del alumno.	32	35.56%
d) Mayor responsabilidad y motivación de maestro y alumno así como una comunicación constante, sobre percepciones, logros y expectativas de ambos.	11	12.22%
TOTAL	90	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XXVI

Sugerencias para Lograr un Mejor Aprendizaje en el Grupo



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 27

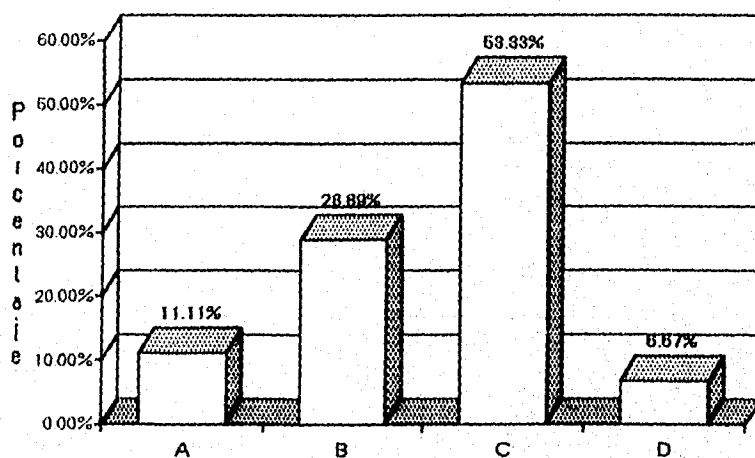
CONCEPTO DE COMUNICACION

	Frecuencia	Porcentaje
a) Proceso que permite la transmisión/apropiación de la cultura (principal medios educativo)	10	11.11%
b) Intercambio de experiencias que generan aprendizajes	26	28.89%
c) Acto dialógica que hace posible evocar/compartir una misma realidad y permite la convivencia de los seres humanos.	48	53.33%
d) Transmisión de información.	6	6.67%
TOTAL	90	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XXVII

Concepto de Comunicación



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 28

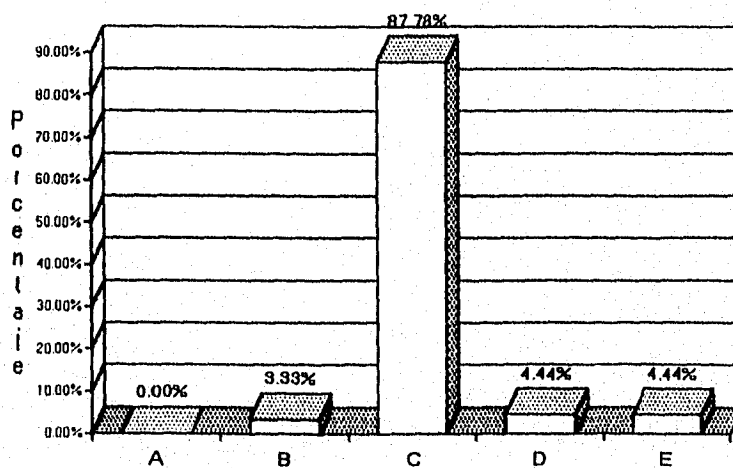
ROL DE LA COMUNICACION EN EL PROCESO EDUCATIVO

	Frecuencia	Porcentaje
a) Informar lo que el maestro sabe.	0	0.00%
b) Transmitir las contenidos educativos para la formación del alumno.	3	3.33%
c) Propiciar la recreación del conocimiento mediante el intercambio de experiencias e ideas entre maestro y alumno.	79	87.78%
d) Transmitir conocimientos y posteriormente buscar su recreación, mediante el diálogo entre maestro - alumno.	4	4.44%
e) Posibilitar el desarrollo personal de maestro y alumno, al establecer una comunicación que incluye respeto, comprensión y empatía, además de metas comunes.	4	4.44%
TOTAL	90	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XXVIII

Rol de la Comunicación en el Proceso Educativo



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 29

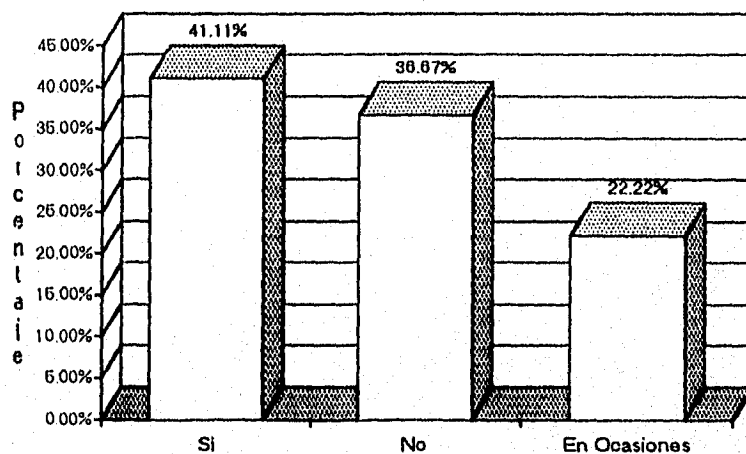
LOS ALUMNOS PARTICIPAN VERBALMENTE EN CLASE

	Frecuencia	Porcentaje
a) Si	7	41.11%
b) No	33	36.67%
c) En Ocasiones	20	22.22%
TOTAL	90	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XXIX

Los Alumnos Participan Verbalmente en Clase



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 30

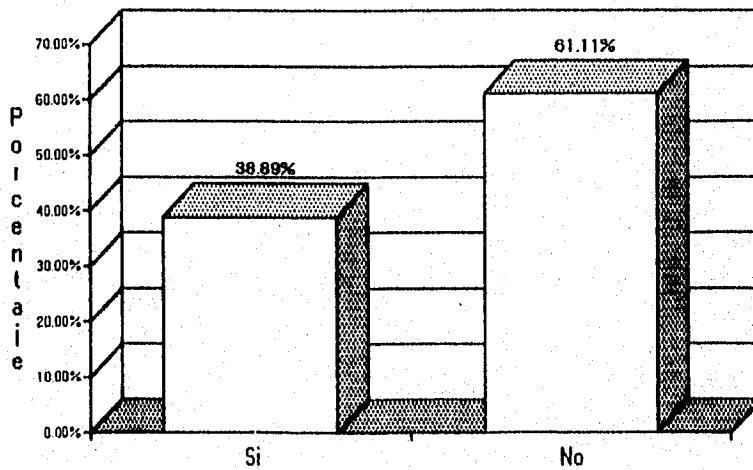
LA CALIFICACION DETERMINA EL GRADO DE SU PARTICIPACION

		Frecuencia	Porcentaje
La calificación es el único estímulo que brindan los profesores en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje.	Si	35	38.89%
La calificación es importante en el proceso educativo escolarizado.			
Interés por obtener buenas notas.			
Depende del interés del tema.	No	55	61.11%
Existe temor para expresarse, no son motivados por el maestro.			
Lo importante es aprender y compartir conocimientos			
TOTAL		90	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XXX

¿La Calificación Determina el Grado de su Participación?



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 31

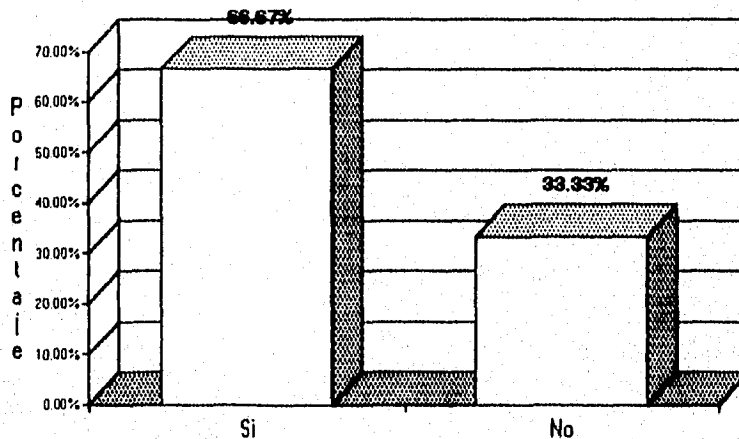
¿EXISTE ALGUNA MATERIA QUE LOS MOTIVA A EXPRESARSE?

¿Cual?		Frecuencia	Porcentaje
2° Semestre Teorías Pedagógicas C. Política Didáctica	SI	60	66.67%
4° Semestre Psicología social Psicología Adolesc.			
6° Semestre Psicología Educ. Política Educativa			
8° Semestre Filosofía de la Educación Elaboración de planes y programas de estudio			
No		30	33.33%
TOTAL		90	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XXXI

¿Existe Alguna Materia que los Motiva a Expresarse?



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 32

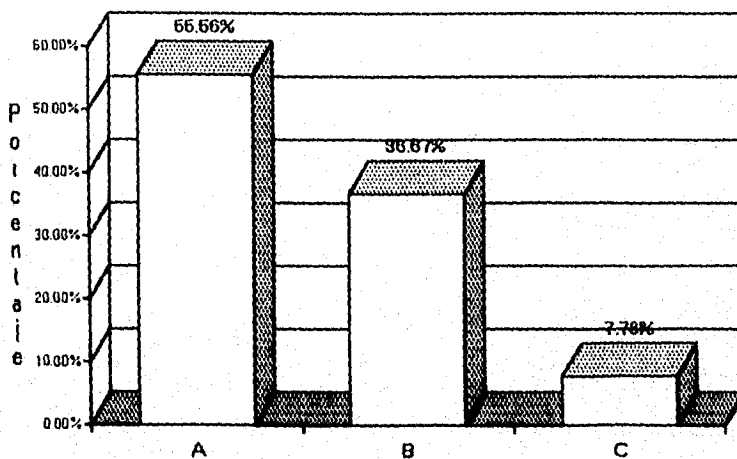
FACTORES QUE LOS MOTIVAN A EXPRESARSE

	Frecuencia	Porcentaje
a) Confianza que brinda el profesor y cuando desean realizar aportaciones, aclarar dudas o rebatir opiniones.	50	55.56%
b) Cuando existe un clima de confianza maestro - alumno y existe tolerancia y respeto en el grupo hacia las distintas opiniones.	33	36.67%
c) Interés por el tema y/o estado de ánimo.	7	7.78%
TOTAL	90	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XXXII

Factores que los Motivan a Expresarse



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 33

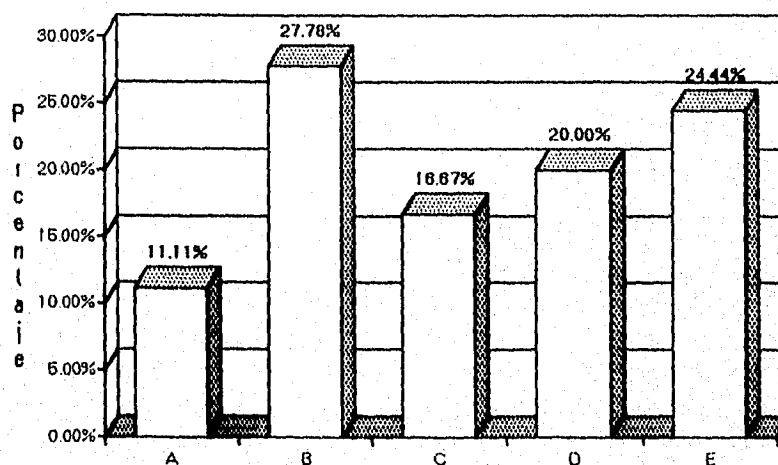
FORMA COMO IMPARTEN CLASES LOS PROFESORES

	Frecuencia	Porcentaje
a) El profesor expone y dicta notas.	10	11.11%
b) Los alumnos exponen y el profesor realiza aclaraciones y complementa el tema.	25	27.78%
c) El profesor y los alumnos participan en el desarrollo de la clase. (mesa redonda, discusión, plenaria, etc.)	15	16.67%
d) Se combinan b y c.	18	20.00%
e) Se combinan a, b y c	22	24.44%
TOTAL	90	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XXXIII

Forma como Imparten Clases los Profesores



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 34

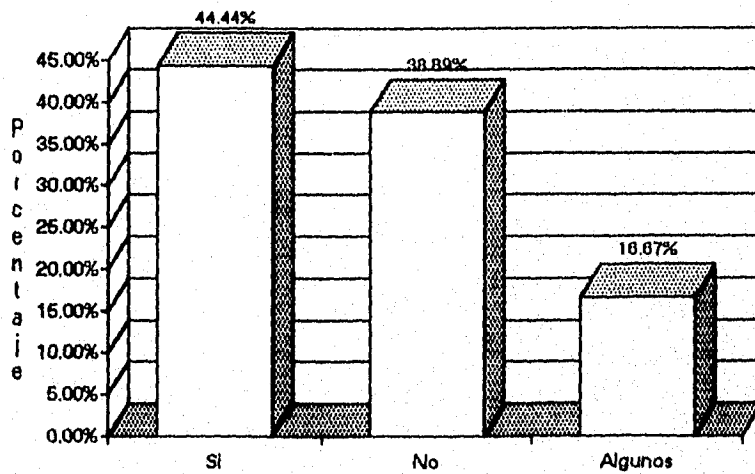
¿LOS PROFESORES PROMUEVEN LA PARTICIPACION EN CLASE?

¿De que manera?		Frecuencia	Porcentaje
Preguntan directamente a cada alumno.	Si	40	44.44%
Realizan preguntas a todo el grupo.			
Abren espacios para participaciones voluntarias.	Algunos (2 o 3)	35	38.89%
Condicionan con la calificación			
No		15	16.67%
TOTAL		90	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA · XXXIV

¿Los Profesores Promueven la Participación en Clase?



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 35

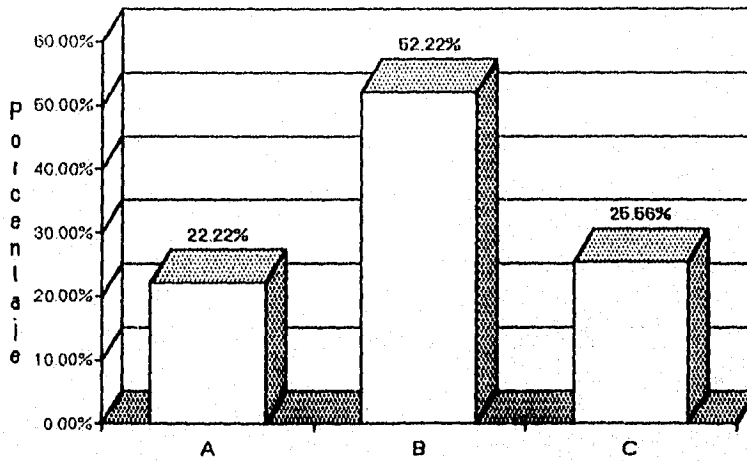
TIPOS DE PARTICIPACION QUE PROMUEVEN LOS PROFESORES

	Frecuencia	Porcentaje
a) Preguntas memorísticas y algunas veces obvias.	20	22.22%
b) Preguntas que propician la crítica y la reflexión y comentarios libres.	47	52.22%
c) Combinan las dos opciones anteriores	23	25.56%
TOTAL	90	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XXXV

Tipos de Participación que Promueven los Profesores



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 36

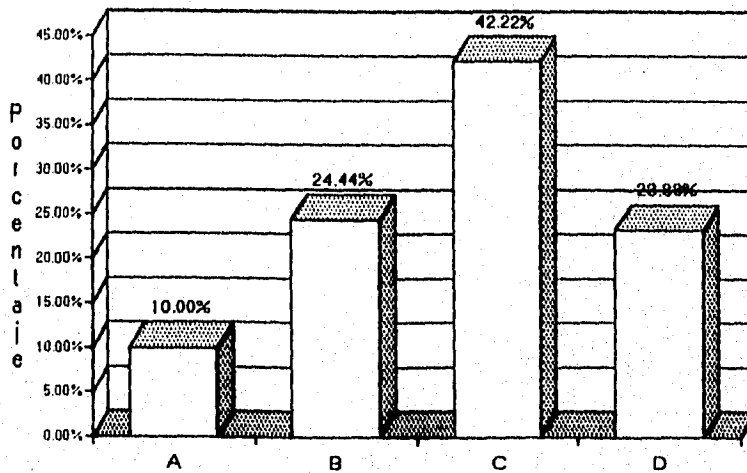
RELACION MAESTRO - ALUMNO QUE SE ESTABLECE EN LA MAYORIA DE LAS CLASES

	Frecuencia	Porcentaje
a) Autoritaria	9	10.00%
b) De compañerismo e igualdad.	22	24.44%
c) De comprensión y respeto, ubicándose cada uno dentro de su rol.	38	42.22%
d) En el grupo se observan las tres opciones (a, b y c)	21	23.33%
TOTAL	90	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XXXVI

Relación Maestro-Alumno que se Establece en la Mayoría de las Clases



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 37

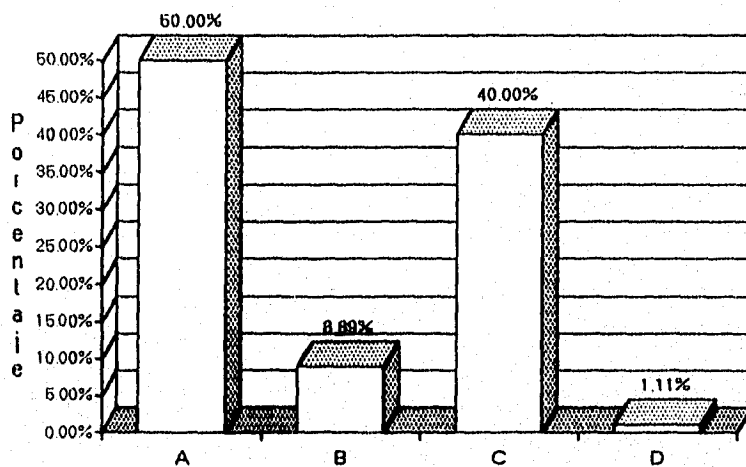
LA COMUNICACION MAESTRO - ALUMNO DEBERIA SER ...

	Frecuencia	Porcentaje
a) Motivadora, dialógica, sincera, abierta, en el aspecto intelectual y afectivo.	45	50.00%
b) De igualdad como un compañero más.	8	8.89%
c) Dar mayor prioridad a las relaciones interpersonales, aceptando diferencias de roles, sin que ello constituya una barrera.	36	40.00%
d) No contestó	1	1.11%
TOTAL	90	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XXXVII

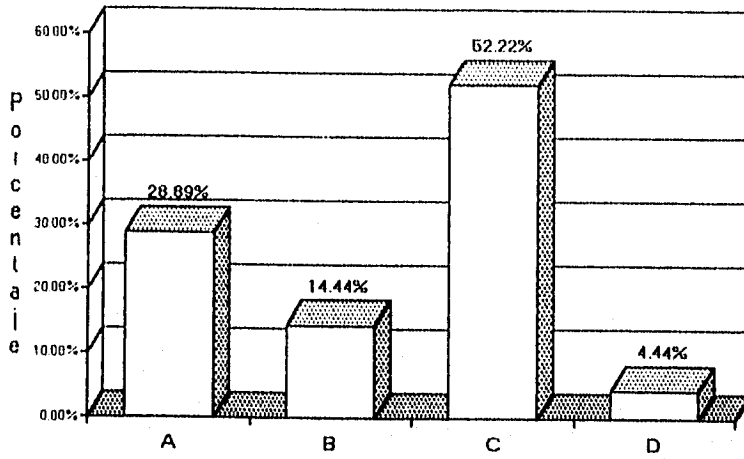
La Comunicación Maestro-Alumno Debería Ser ...



Fuente: Encuesta Directa; 1995

GRAFICA XXXVIII

Profesor Ideal



Fuente: Encuesta Directa; 1995

CUADRO 38

PROFESOR IDEAL

	Frecuencia	Porcentaje
a) Establece una relación empática con el alumno, sabe motivar sin ser autoritario, establece lazos de amistad con el grupo, lo que favorece el aprendizaje.	26	28.89%
b) Es responsable de su labor, domina su materia, posee un nivel medio de inteligencia, se preocupa por actualizarse en conocimientos y en preparación pedagógica. Es capaz de formar individuos críticos, reflexivos y participativos.	13	14.44%
c) Guía al alumno al aprendizaje - por el camino del análisis la reflexión y la práctica - Posee facilidad para establecer relaciones interpersonales, propicia su propio crecimiento como persona y el de sus alumnos a través de la comunicación y la interacción constante. Tiene la capacidad para establecer el equilibrio entre la disciplina y la libertad en el proceso educativo.	47	52.22%
d) No contestó.	4	4.44%
TOTAL	90	100.00%

Fuente: Encuesta Directa; 1995

7.3 ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS

La información obtenida a través de la encuesta realizada a profesores y alumnos arrojó los siguientes resultados:

La mayor parte de los docentes encuestados (81.8%) poseen el grado de licenciatura, el porcentaje restante (18.2%) tienen un postgrado en el nivel doctoral, (*cuadro 1*), lo que indica que la mayor parte de los docentes únicamente posee el nivel mínimo indispensable para desempeñar su labor, otro aspecto a considerar es la ausencia del nivel de maestría lo que permite inferir que los docentes no están especializados en un área específica de conocimiento.

Un 72.7% de los profesores encuestados llevan más de cinco años en la docencia, el porcentaje restante (27.3%) afirmó tener 3 y 4 años en la docencia (*cuadro 2*). Estas cifras indican que todos ellos poseen una amplia experiencia que sustenta su práctica educativa.

El 45.5% de los profesores atiende sólo un grupo, el 27.3% atiende dos y el 18.2% restante atiende de 3 a 4 grupos (*cuadro 3*); lo que nos muestra que el número de alumnos con los que interactúan la mayor parte de los docentes no es tan amplio.

Los docentes tienen una concepción particular de su práctica, tal como lo muestran sus respuestas: Para un 45.4% ser docentes significa transmitir conocimientos y experiencias a las nuevas generaciones, mientras que un 27.3% afirmó que es enseñar y aprender en convivencia con los alumnos y sólo un 18.2% considera que es una oportunidad de contribuir en la formación de seres humanos y tener la oportunidad de crecer junto a ellos, un 9.1%

considera la docencia es promover la formación de profesionistas (*cuadro 4*). En una forma evidente, la mayor parte de los profesores enmarca su concepción, en la corriente tradicional, al considerarse como simples transmisores de conocimientos, aunque existe un porcentaje significativo que rescata al alumno como persona y fuente de conocimientos para el maestro.

En cuanto a la forma como conciben el proceso educativo un 45.5% contestó que es un proceso que permite la transformación del individuo, un 9.1% considera que es el desarrollo de las facultades morales e intelectuales del individuo, mientras que un 18.2% lo concibe como crecimiento personal y cultural que permite al individuo ajustarse a la sociedad y poder servir a ella. Un porcentaje más reducido (18.2%) considera que el proceso educativo es interacción, diálogo con maestro-alumno, alumno-realidad y alumno-persona, para encontrar respuestas de aprendizaje. El 9.1% no contesto. (*cuadro 5*).

De lo anterior se deduce que existe una amplia tendencia a considerar el proceso educativo, como un proceso instructivo o de entrenamiento para el alumno, ajeno al profesor, pues este se presenta únicamente como alguien que dirige y verifica el cumplimiento de objetivos, pero es rescatable también la opinión de aquellos profesores que favorecen la interacción y el diálogo, pues muestran una fundamentación antropológica: la educación es algo inherente y exclusivo del hombre. Finalmente, el que un docente no contestara esta pregunta conlleva a varias sospechas e interrogantes.

En cuanto a la forma como los docentes conciben el aprendizaje tenemos: Más de la mitad (54.6%) considera el aprendizaje como el proceso que permite la adquisición y/o modificación de conductas, valores, conocimientos, destrezas, etc., un 27.3% opina que es adquisición de conocimientos, habilidades, valores, que permiten el perfeccionamiento integral del hombre, y un 9.1% lo describe como una actividad mental y espiritual que permite al individuo enfrentar y resolver problemas en su vida cotidiana. (*cuadro 6*).

Nuevamente se observa una tendencia conductual en la mayoría de los docentes, aunque algunos retoman al individuo como ser integral, ya que involucran el aspecto afectivo y logran conjugarlo con el aspecto cognoscitivo.

La forma como los docentes conciben al alumno presentó diferencias muy marcadas. Un 27.3% concibe al alumno como una persona que se encuentra en un proceso de instrucción, para desempeñar su rol profesional en la sociedad; mientras que un 18.2% considera al alumno como un ser individual a quien se puede ayudar a crecer como persona, un porcentaje igual al anterior (18.2%) considera que es una persona con voluntad y disposición para aprender, siguiendo con el mismo porcentaje considera que es el centro del proceso, un 9.1% lo concibe como un ser intencional, libre y creativo y finalmente un 9.1% considera que el alumno es un receptor de los conocimientos del maestro. (cuadro 7).

Sin duda, la mayor parte de las respuestas sitúan al alumno en una posición inferior a la del maestro, pues argumentan que toda acción recaé sobre el alumno con el fin de ayudar en su formación, a primera vista estas concepciones pueden parecer progresistas –pues sitúan al alumno como parte importante del proceso–, sin embargo, dentro de estas subyace la idea de que el único que aprende y crece como persona es el alumno y el profesor aparece como un ser acabado, y por tanto con autoridad moral e intelectual para formar al alumno. Se observan también algunas respuestas que resultan un poco ambiguas o imprecisas, lo que induce a pensar que no existe claridad en este aspecto y esto es definitivamente un factor negativo, pues de la concepción del alumno va a depender la forma como el profesor planea y encauza el acto educativo.

Respecto a las actividades escolares que realizan sus alumnos y que permiten reforzar su concepción de éstos se encuentran las siguientes respuestas. Un 45.5% afirmó promover la investigación individual y en grupos, análisis de lecturas, etc., un 18.2% los cuestiona en forma crítica sobre la realidad social y sobre ellos mismos, el mismo porcentaje (18.2%)

contestó que realiza exposiciones verbales y recurre al interrogatorio. Sólo un 9.1% afirmó promover el diálogo para conocer los intereses de sus alumnos, motivarlos a la reflexión y a la expresión de sus ideas y sentimientos, el porcentaje restante (9.1%) no contestó.

(cuadro 8).

Con estas respuestas se clarifican las del cuadro anterior (cuadro 7), y permiten evidenciar si realmente sus acciones pedagógicas responden a su concepción del alumno, -aún cuando no se muestra un seguimiento de las repuestas de cada profesor, aclaramos que no se observaron contradicciones, por lo tanto ambas respuestas pueden relacionarse en forma lógica-.

La mayoría de los docentes (72.7%) afirmó identificar a cada uno de sus alumnos, mientras que el 27.3% restante dijo no conocerlos. Estos resultados son halagadores, si consideramos la importancia que tiene el conocimiento de los alumnos en todo proceso educativo, sin embargo se abre una interrogante ¿conocen a sus alumnos realmente -sus motivaciones, expectativas de la materia por lo menos- ó únicamente los distinguen por su nombre?. (cuadro 9).

Para concretizar la pregunta anterior, se les preguntó la forma como descubren y alientan las capacidades de sus alumnos, un 45.5% contestó que se descubren en el trato dentro y fuera del aula y que las alientan motivándolos a expresarse, un 36.4% afirmó que se basan en análisis de sus trabajos, en la observación, el diálogo informal, la participación en clase y que se alientan mediante la retroalimentación verbal y escrita de su parte, y finalmente -en un mismo porcentaje (9.1%) se ofrecieron dos respuestas: 1) las descubren por medio de sus participaciones y las pláticas informales, y las alienta haciéndoles la importancia de su ser y hacer. 2) contestó que es muy difícil hacer esto en poco tiempo. (cuadro 10).

Lo anterior indica que todos los maestros utilizan medios similares, los cuales

consideramos totalmente válidos, pues todos hacen referencia a conocer al alumno como persona y no como objeto.

En cuanto a la opinión que tienen los docentes, sobre el rol de la comunicación en los procesos de transmisión, apropiación y recreación del conocimiento, nos encontramos con las siguientes respuestas: El 18.2% concibe el proceso educativo como un medio fundamental para la transmisión del conocimiento, un 64.6% contestó que la comunicación es la base de la educación en cualquiera de sus procesos, y sólo un 9% explicó como la comunicación se hace presente en cada uno de los procesos mencionados y finalmente un 9% considera que la comunicación es esencial en los procesos mencionados, aunque aclara que es necesaria una comunicación que involucre el aspecto afectivo e intelectual de alumnos y profesor.

(cuadro 11).

Es evidente como la mayoría de los profesores ofrece respuestas generales que incluso podrían calificarse de evasivas, pues las palabras 'fundamental' 'básica' no permite realizar un análisis más profundo, sin embargo, reconocen su importancia.

En un porcentaje menor observamos a los profesores que ofrecen un panorama más comprensible e incluso aportan elementos que permiten reiterar la importancia, de una comunicación que involucre a la persona como ser comunicativo e integral.

El 45.5% considera que las estrategias de comunicación más efectivas en el proceso educativo son todas aquellas que promueven la participación -en igualdad de condiciones, como personas, entre los miembros del grupo-, un 27.3% considera que las que promueven la reflexión, las relaciones interpersonales y la expresión auténtica de la persona finalmente un 27.3% opina que las más efectivas son las que hacen intervenir un mayor número de sentidos (tacto, oído, vista). **(cuadro 12)**.

En estas repuestas se muestran tres vertientes claramente definidas, la primera -que ocupa el mayor porcentaje- favorece una comunicación bidireccional, donde todos los

miembros puedan tomar parte. En segundo lugar tenemos una intención integradora, que hace referencia a las relaciones interpersonales y al desarrollo intelectual. Y por último tenemos los que se pronuncian a favor de la comunicación física, es decir donde intervienen los sentidos.

El 36.4% de los profesores, afirma que en el desarrollo de sus clases hace uso de técnicas grupales, donde se propicia la participación de la mayor parte de los alumnos, un 27.3% combina la exposición verbal, la exposición de los alumnos y las técnicas grupales de acuerdo a los objetivos educativos que se pretenden alcanzar; un 9.1% realiza exposición y dictado; otro 9.1% se presenta únicamente como un moderador, los alumnos investigan, exponen y él complementa. El 18% restante hace uso de técnicas grupales y promueve además la reflexión-acción mediante la investigación de campo. (cuadro 13).

En un primer momento, todas las técnicas mencionadas -excepto una- parecen promover la comunicación y la participación de los alumnos, sin embargo no se puede afirmar que esto realmente suceda, pues la implementación de una técnica o método, no aseguran por sí sólo buenos resultados, influyen además actitudes, habilidades, conocimientos, etc, de maestro y alumnos. Otro aspecto rescatable es que un porcentaje significativo, no mostró preferencia por una técnica única, sino que mostraron una visión integradora de indudable valor para el proceso educativo.

El 100% de los profesores encuestados afirman promover la participación de sus alumnos durante la clase, aunque existen diversas opiniones sobre las cuales se fundamentan que van desde considerar la expresión de los alumnos como un medio para verificar el aprendizaje y aumentar el nivel de confiabilidad de la evaluación, hasta los que la consideran una forma para conocer las percepciones de sus alumnos, para enriquecer el proceso con diversas opiniones y promover la motivación. (cuadro 14).

Un 27.3% respondió que promueve la participación realizando preguntas abiertas para

todo el grupo, un 9.1% afirmó que abre espacios para la participación voluntaria de los alumnos, un 45% afirmó que hace uso de las dos técnicas anteriores, un 18% afirmó que pregunta directamente a cada alumno, abre espacios para comentarios libres y además realiza preguntas abiertas para todo el grupo, un 9.1% no contesto. (cuadro 15).

La mayor parte (81.8%) afirmó que toma en cuenta la participación en la asignación de calificaciones ya que consideran que por medio de la participación se evidencia el nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, mientras que un 18.2% afirman que no lo toman en cuenta porque puede resultar perjudicial para la promoción de aprendizajes significativos. (cuadro 16).

Lo anterior pone en evidencia el gran peso que los docentes otorgan a la medición del aprendizaje.

Un 36.4% afirma que las participaciones de la mayoría de sus alumnos se limitan a la repetición y parafraseo de teorías, una cantidad igual afirma que son en su mayoría comentarios que denotan un pensamiento crítico y reflexivo, un 9.1% las identificó como aportaciones creativas, donde cada alumno muestra su propia personalidad y sólo un 18% afirmó que varían en cada grupo y que influye además el contenido o tema que se trate. (cuadro 17).

El 100% de los profesores coincide al afirmar que promueven la reflexión en sus alumnos a través de la confrontación teoría-realidad, análisis de lecturas, discusiones, cuestionando sus propias opiniones, preguntando, analizando casos concretos, etc. (cuadro 18).

Sin duda, las estrategias mencionadas son altamente eficaces, siempre y cuando se propicie un clima adecuado en el aula.

La forma como los profesores describen una relación educativa ideal es la siguiente: Un 45.4% la define como una relación donde existe respeto y confianza mutua, la responsabilidad del proceso Enseñanza-aprendizaje se comparte, hay apertura al crecimiento de ambos (maestro, alumnos) y al diálogo auténtico. Un 36.4% la define como la conjugación óptima de la voluntad y responsabilidad del maestro para transmitir el conocimiento y la disposición del alumno para aprender; dentro de un marco de respeto mutuo. Un menor porcentaje -18.2%- considera que el maestro debe crear las condiciones para crear una relación de aprendizaje mutuo, que permita al alumno reafirmarse como persona y como profesionista. (cuadro 19)

Es observable como un porcentaje significativo de los docentes insiste en perpetuar los roles tradicionales de maestro y alumno. Sin embargo, la mayor parte de los docentes replantean la relación educativa y otorgan un papel activo al alumno, y se sitúan ellos mismos como personas en crecimiento constante.

Entre los factores que obstaculizan el tipo de relación mencionado (cuadro 19) los docentes identifican los siguientes: El 18.2% lo atribuye a la apatía del alumno, y en porcentajes iguales (27.3%) se presentaron tres respuestas distintas: 1) los roles y prejuicios sociales de maestro y alumno. 2) Presión por cumplir programas, estructura y política de la institución educativa. 3) No existe disposición -en ambas partes- a la apertura, al diálogo -para establecer relaciones interpersonales-. (cuadro 20)

Sin duda cada uno de los factores mencionados influye en mayor o menor grado en la relación educativa que se establece en el aula, pero es necesario reconocer que no son determinantes, cuando existe la voluntad para superarlos.

Por otra parte, la encuesta realizada a los alumnos muestra los siguientes resultados:

Los alumnos encuestados representan los siguientes porcentajes -por semestre-: 2º semestre 17.8%, 4º semestre 31.1%, 6º semestre 18.9%, 8º semestre 32.2%. (cuadro 21) Resulta conveniente aclarar que de cada semestre se obtuvo una muestra representativa en relación al número total de alumnos, por lo tanto los porcentajes más bajos sólo indican que en ciertos grupos hay un número reducido de alumnos.

Los alumnos conciben el proceso educativo de la siguiente manera: un 7.8% como formación y perfeccionamiento del hombre, el 18.9% como transmisión/adquisición de cultura, un 11.1% como un proceso planeado e intencional para promover aprendizajes, un 10% como preparación individual, para adaptarse y ser útil a la sociedad, un poco más de la mitad (51.1%) como interacción, participación conjunta entre maestro y alumno, para conocer la realidad y crecer como personas, el 1.1% no contestó. (cuadro 22)

Las respuestas no son exclusivas de un semestre, por el contrario se observó que cada alumno -independientemente del nivel que cursa- tiene una concepción particular del proceso educativo, que puede ser muy tradicional, técnico o humanista. Sin embargo lo más significativo de este reactivo es que un poco más de la mitad de los alumnos se muestra a favor de la educación 'dialógica' y 'humanista'. Por otra parte es necesario considerar las otras concepciones que reflejan la influencia de los estereotipos sociales e institucionales de la educación.

El 86.7% de los alumnos considera que el papel del profesor en el proceso educativo, consiste en ser un guía y estímulo constante en el aprendizaje y desarrollo personal del alumno, el porcentaje restante considera que es el de planear y dirigir el proceso educativo.

de tal manera que asegure el aprendizaje del alumno *(cuadro 23)*

Lo cual indica que la mayor parte de los alumnos no acepta que el profesor sea un directivo rígido del proceso, aunque el número de alumnos que opina lo contrario es aún significativo.

En cuanto a su propio papel en el proceso educativo, opinan lo siguiente: el 33.3% considera que el papel del alumno consiste en cuestionar -teorías, conocimientos, valores, etc.- e intentar su recreación para el beneficio individual y social; el 27.8% considera que el alumno es parte activa del proceso, investigador, autodidacta; el 22.2% afirma que su papel es, adquirir, aplicar y compartir conocimientos con los compañeros y el profesor; un porcentaje más reducido 11.1% considera que al alumno le corresponde adaptarse y responder a las exigencias del sistema escolarizado, un 3.3% no contestó. *(cuadro 24)*

A pesar de la relevancia que la mayor parte otorga al papel del alumno, no podemos pasar desapercibidos a los que se asignan a sí mismos un papel receptivo y conformista, y sobre todo a aquellos que no contestaron; pues esto indica que aún no asumen una postura como futuros reformadores de la educación.

Para la mayoría de los alumnos -75.5%- aprender significa adquirir conocimientos y poder aplicarlos en situaciones reales; para un 17.8% el aprendizaje significa crecimiento personal e intelectual, lo que le permite convivir armónicamente en sociedad y prestar un servicio útil a esta y sólo un 6% opina que aprender es prepararse para la vida.

(cuadro 25)

Es evidente como la mayoría optó por una concepción técnica del aprendizaje al considerarlo como una herramienta o instrumento para actuar sobre la realidad. Son menos los alumnos que lo conciben como crecimiento personal, lo que hace pensar que el mismo alumno se desconoce como ser integral en el proceso educativo.

En cuanto a las sugerencias de los alumnos para que se efectúe un mejor aprendizaje en su grupo se observa lo siguiente: Un 36.7% considera que es necesaria una mayor participación de los alumnos en el proceso educativo; un 15.5% optó por una mejor preparación pedagógica de los docentes, un 35.5% se pronunció a favor de las dos opciones anteriores y finalmente un 12.2% considera que es necesario una mayor responsabilidad y motivación tanto de maestros como de alumnos, para lo cual debe existir una comunicación constante, sobre percepciones, logros y expectativas de ambos. (cuadro 26)

El 53.3% concibe el proceso de comunicación como un acto dialógico, recíproco, que hace posible evocar/compartir una misma realidad y permite además la vida en comunidad entre los seres humanos; el 28.9% lo considera como intercambio de experiencias, ideas y conocimientos que generan aprendizajes; un 11.1% considera como medio para la transmisión/apropiación de la cultura, constituyendo así el principal medio educativo, mientras que un porcentaje reducido (6.7%) concibe este proceso como simple transmisión de información. (cuadro 27)

En relación al rol de la comunicación en el proceso educativo un 87.8% de los alumnos manifestó que propicia la recreación del conocimiento mediante el intercambio de ideas, experiencias y conocimientos entre maestro y alumnos, un 3.3% considera que permite transmitir los contenidos educativos para la formación del alumno, el 4.4% logró una integración al reconocer, que una primera función de la comunicación es transmitir contenidos educativos, y posteriormente buscar su recreación mediante el diálogo entre los participantes del acto educativo, con el mismo porcentaje (4.4%) encontramos que la comunicación es un medio que posibilita el desarrollo personal del maestro y el alumno al establecer una comunicación que incluya respeto, comprensión y empatía, permite además compartir metas

educativas comunes. (cuadro 28)

Lo anterior pone en evidencia que los alumnos reconocen el proceso de comunicación el elemento que da vida al proceso educativo, incluso es interesante la forma como algunos la relacionan con el crecimiento personal, además del meramente cognoscitivo.

El 41.1% afirma que participa -verbalmente- en clase, el 36.7% dice que no lo hace y el 22.2% afirma que sólo en ocasiones. (cuadro 29)

Un 38.9% participa más cuando se toma en cuenta para la calificación, y presentan los siguientes argumentos. a) la calificación es el único estímulo que brindan los profesores en el proceso Enseñanza-aprendizaje, b) las calificaciones son importantes en el sistema educativo -y por lo tanto en la sociedad-, c) interés por obtener buenas notas.

El 61.1% afirma que la calificación no determina el grado de su participación en clase puesto que: a) depende del interés en el tema, b) existe temor para expresarse, -lo hacen sólo cuando son motivados positivamente por el profesor-, y otros c) consideran que la calificación es un factor externo a ellos, cuando participan lo hacen para reforzar su aprendizaje y compartir sus ideas. (cuadro 30)

Los resultados anteriores muestran que aún existe un gran número de alumnos preocupados por la calificación, más que por un verdadero aprendizaje.

Un 66.7% de los alumnos afirma que existe una materia en la que se sienten motivados para expresarse.

En cada semestre sobresalieron las siguientes: 2º semestre, T. Pedagógicas, Ciencia Política y Didáctica; en 4º semestre, Psicología Social y Psicología de la Adolescencia; en 6º semestre, Psicología Educativa y Política Educativa y en 8º semestre, Filosofía de la Educación y Elaboración de planes y programas de estudio.

El resto de los alumnos (33.3%) afirmó que no existe ninguna materia que los motive

a expresarse. (cuadro 31)

Conviene aclarar que las materias que presentaron mayor número de frecuencia en los diferentes semestres son, la mayoría de ellas, impartidas por el mismo profesor lo que permite inferir que la personalidad del profesor, es un factor que influye en la motivación de los alumnos.

Acerca de los factores que los motivan a expresarse los alumnos afirman: la confianza que brinda el profesor, el deseo de realizar alguna aportación, de aclarar dudas o de rebatir opiniones (36.7%); el 55.5% indica que la confianza que brinda el profesor y la tolerancia y respeto del grupo hacia las distintas opiniones y sólo un 7.8% mencionó como factores determinantes el interés personal por el tema y/o estado de ánimo. (cuadro 32)

Es evidente como un alto porcentaje, reconoce la importancia de un ambiente favorable en la expresión de sus ideas.

En relación a la forma como imparten la clase el común de los profesores, se observa una gran divergencia de opiniones: el 11.1% afirma que los profesores exponen y dictan; el 27.8 dice que los alumnos exponen y el profesor únicamente aclara dudas y complementa lo expuesto por los alumnos; el 16.7% respondió que tanto maestro como alumnos participan en el desarrollo de la clase; un 20% afirmó que se combinan las dos técnicas anteriores y finalmente un 24.4% dijo que en su grupo se utilizaban las tres técnicas mencionadas (exposición del maestro, exposición alumnos, técnicas grupales). (cuadro 33)

El 44.4% de los alumnos afirmó que los profesores si promueven la participación en clase, el 38.9% dice que sólo algunos (mencionan que de 1 a 3 profesores). Según sus repuestas los profesores hacen preguntas individuales y para el grupo en general, y abren espacios para participaciones voluntarias. El 16.7% afirmó que los profesores no promueven la participación. (cuadro 34)

Un 52.22% afirma que los profesores realizan preguntas que propician el desarrollo del pensamiento de crítico y reflexivo, un 22.2% afirma que se promueve la memorización y el 25.6 restante afirmó que se promueven los dos tipos anteriores de acuerdo a cada profesor. (cuadro 35)

la mayoría de los alumnos (42.3%) considera que en su grupo la relación maestro-alumno es de comprensión y respeto donde cada uno aume un rol distinto, el 24.4% afirma que es de compañerismo e igualdad, un 10% la considera autoritaria y por último un 23.3% afirma que se establecen los tres tipos mencionados. (cuadro 36)

Los alumnos consideran que la comunicación maestro-alumno, debería ser: Motivadora, dialógica, sincera, abierta en el aspecto intelectual y afectivo (50%), de igualdad, considerar al maestro como un miembro más del grupo (8.9%); dar mayor prioridad a las relaciones interpersonales aceptando diferencia de roles, sin que esto llegue a constituir una barrera (40%) y un 1.1% no contestó. (cuadro 37)

Es observable como los alumnos -con diferentes énfasis- requieren de una comunicación más humana en el proceso educativo, sus respuestas muestran su ansiedad por romper los esquemas tradicionales, por ser reconocidos por el maestro como seres humanos en formación, sin embargo, los alumnos no desconocen la diferencia de roles, por el contrario, lo aceptan pero proponen una conciliación de estos.

Al describir al profesor ideal, los alumnos optaron por tres líneas:

Establece una relación empática con el alumno, sabe motivar sin recurrir a la autoridad y el control represivo, establece lazos de amistad con el grupo, lo que favorece el aprendizaje. (28.9%)

Es responsable de su labor, domina su materia, posee un nivel medio de inteligencia,

se preocupa por actualizarse en conocimientos y prepararse pedagógicamente, tiene habilidad para promover una educación que favorece la crítica, la reflexión y la acción. (14.4%)

Gufa al alumno al aprendizaje -por el camino del análisis, la reflexión y la práctica- tiene facilidad para establecer relaciones interpersonales; propicia su propio crecimiento como persona y el de sus alumnos, a través de la comunicación e interacción constante. Es capaz de establecer un equilibrio entre la libertad y la disciplina, en el proceso educativo. (52.2%)

Un 4.4% no contesto. (cuadro 38)

En lo anterior se observa como algunos alumnos se muestran a favor de un docente plenamente humanista, algunos otros dan mayor importancia al aspecto intelectual; pero más de la mitad de los alumnos propone una conjugación de ambas posturas, lo que nos muestra que ya no se requiere un modelo a seguir, ni un enciclopedista, como docente, sino un 'ser humano' capaz de sembrar la inquietud por el conocimiento, tomando en cuenta las características fundamentales del alumno-persona.

7.4 ANALISIS DE LA ENCUESTA Y LA OBSERVACION:

En el análisis de la información obtenida por medio de la encuesta y los registros de observación se identifican contradicciones evidentes; entre las que se destacan las siguientes:

En relación a los alumnos:

Los estudiantes conciben el proceso educativo como interacción, diálogo entre maestro y alumno para reconstruir y producir nuevos conocimientos y la mayoría afirma que participa en clases. Sin embargo, en la realidad se observa, que son pocas las participaciones de los alumnos en el desarrollo de la clase y dichas participaciones se concentran, por lo general, en las mismas personas. De esta manera se evidencia que los estudiantes tienen ciertos ideales pedagógicos, pero no se esfuerzan por trasladarlos a su proceso educativo, por el contrario, permiten que continúe lo instituido -el maestro es el que debe transmitir los conocimientos-, sin darse la oportunidad de buscar el proceso educativo que proponen.

Los estudiantes opinan que su papel en el proceso educativo es activo, participativo, se ubican como autodidactas, investigadores, cuestionadores, etc., pero no se preocupan por buscar información u otras opciones de aprendizaje distintas a las propuestas por el profesor. (se limitan a leer únicamente las lecturas asignadas y realizar trabajos que el profesor propone).

Mencionan también que la comunicación es el principal medio para compartir y reconstruir el conocimiento, pero muy pocos alumnos hacen uso de la palabra para tal fin.

Los alumnos afirman además que los docentes promueven la reflexión y la crítica. -en los registros se observa que sólo un número reducido de maestros promueve esta práctica

pedagógica-, sin embargo se pudo observar que cuando esto ocurre predomina el silencio y sólo unos pocos alumnos toman la palabra.

Por otra parte, se observa que cuando los alumnos tienen la oportunidad de desarrollar por sí mismos la clase (exposiciones individuales o por equipo), se dirigen únicamente al profesor buscando su aprobación y con ello una calificación sobresaliente.

En relación a los docentes:

En la encuesta los maestros elaboraron un discurso relacionado con su filosofía de la educación y las prácticas concretas que realizan en el aula. Así, el maestro habla de su práctica no sólo por su sentido explícito sino por los sentidos que sugieran sus concepciones, las preguntas no contestadas y las ambigüedades de sus respuestas. Cada maestro privilegia algún elemento que reflejaba un soporte de su práctica docente, en relación al método de enseñanza y la autoridad pedagógica. En varios cuestionarios hay alusión a la formación crítica y reflexiva de los alumnos, como ideales, principios y valores pedagógicos orientados más a una teoría educativa progresista, que a una práctica concreta que permita precisamente el logro de dichos objetivos.

Al reconstruir la realidad del aula -por medio de los registros de observación-, se advierten incoherencias, omisiones y actitudes contrarias a las respuestas de algunos profesores.

La idea del alumno como un sujeto libre, autónomo e inteligente. De la educación como diálogo con el alumno, del aprendizaje como perfeccionamiento del ser, etc., se ven alteradas ante la realidad. Pues, las observaciones que el discurso del maestro producido en el aula está sostenido en otra 'lógica' y otra 'verdad' del sujeto y que pierde identidad con lo

que se plantea por escrito.

Por otra parte, en los registros predomina la actividad verbal del profesor, lo que indica la práctica preponderante del maestro en el diálogo escolar, -mientras que ellos creen conceder gran importancia a la participación de sus alumnos-. Es el profesor quién emite y controla el conjunto de las comunicaciones en la clase y las centra sobre sí. La encuesta muestra, sin embargo que, los docentes no reconocen esta realidad, ya que la mayoría afirma que busca estimular lo más posible la participación de sus alumnos y organizar intercambio de experiencias educativas. Efectivamente, existen maestros que lo logran pero estos utilizan el interrogatorio directo, situación que les restringe a ejercer una acción autoritaria: limitados por el horario y, por el objetivo a alcanzar en los 90 minutos de la lección.

Así el conjunto de comunicaciones se centra sobre el profesor y muy pocas de ellas intervienen directamente entre los alumnos. Existen desde luego intervenciones de los alumnos, pero la mayor parte de ellas se caracterizan por lo siguiente: a) son respuestas condicionadas, es decir, el alumno contesta tomando en cuenta las expectativas del maestro, para lo cual sigue la misma línea de pensamiento de éste; b) se basa en la repetición lógica de las ideas de los autores.

Otro aspecto importante detectado en los registros de observación, es que los profesores sólo hacen uso de trabajos realizados por otros investigadores, nunca se basan -para el desarrollo de sus clases- en experiencias e investigaciones propias, es decir nunca se citan a sí mismos como productores de conocimientos, lo que conlleva un discurso avalado únicamente por la autoridad pedagógica que la institución le confiere.

7.5 INTERPRETACION GENERAL

Hasta aquí los datos han sido descriptivos con interpretaciones particulares, señalamos ahora algunas interpretaciones generales de estos:

En las vertientes teóricas analizadas se plantea que lo que moviliza el proceso educativo es una búsqueda continua de conocimientos entre maestro y alumno, sin embargo, en el proceso educativo analizado se ha perdido el diálogo, por lo tanto, la responsabilidad del proceso enseñanza-aprendizaje recae únicamente en el profesor, lo que elimina toda posibilidad dialéctica en el proceso de construcción de conocimientos, pues el alumno es únicamente un ser receptivo y pasivo dentro de su propio proceso de formación, que lo único que hace es recibir o reproducir el contenido que se le transmitió sin tener la oportunidad de generar la reflexión crítica.

Si consideramos la comunicación educativa como un medio que permite la coproducción de conocimientos, significa que los profesores no son los únicos que transmiten el conocimiento a los alumnos, sino que éstos contribuyen a su recreación o creación. Sin embargo, en el caso de la mayoría de los profesores, dicha coproducción no se realiza desde esta perspectiva, pues los contenidos que transmiten obedecen a un modelo tradicional de comunicación que se basa en la transmisión unidireccional y vertical de conocimientos, en forma de monólogo, en donde se le da más importancia a la información y en el cual los papeles de emisor y receptor están rígidamente establecidos, el profesor asume el rol de emisor, y los educandos adoptan el de receptor.

Tanto los estudiantes como los docentes, se muestran a favor de la reciprocidad en la relación educativa, renovando el sentido de todos los elementos que intervienen en ella.

Esto nos lleva a pensar que existe interés por revalorar el sentido humano de la educación. Lo que implica que no debe existir un sujeto (educador) que se impone a un objeto (alumno), sino la integración de acciones, de diferentes sujetos que ejercen diversas funciones en la búsqueda de un saber en sí y para sí sobre la base de una relación educativa, sustentada por un auténtico diálogo humano.

El proceso de comunicación educativa explicita las vinculaciones entre la estructura didáctica como representación de la situación educativa y las condiciones histórico-sociales de los sujetos participantes con sus praxis sociales como profesionales docentes y alumnos, en el escenario educativo analizado la comunicación refleja el peso y aceptación de los roles culturales de docente y alumno.

A lo largo del trabajo se reforzó la idea de una educación humanista, de una educación no sólo dirigida a proporcionar un instrumento útil y funcional, para satisfacer necesidades; sino de la educación para dar al hombre el sentido del valor de su propio crecimiento como ser humano, de la educación como una lucha por la libertad y como una experiencia de intercambio y creación.

De acuerdo a los lineamientos establecidos por la UNAM donde se establecen derechos, libertades y obligaciones para docentes y alumnos y se otorga gran importancia al ejercicio de la crítica y, en consecuencia, a la constante retroalimentación entre los protagonistas del acto pedagógico, para mejorar la práctica docente y el proceso de aprendizaje respectivamente y a la filosofía de la Escuela de Pedagogía que destaca la intención de formar una comunidad educativa basada en la interacción educador-educando y educando-educador, podemos concluir que el proceso de enseñanza-aprendizaje que realmente se vive en las aulas de la escuela no responde a los principios filosóficos de ninguna de las instituciones que, conjuntamente, guían este proceso de formación profesional.

CONCLUSIONES:

Con base en lo planteado en el marco teórico, en el marco referencial y a los resultados de la investigación realizada se desprenden las siguientes conclusiones:

- * La investigación reveló que estamos en una época donde es necesario recuperar el sentido humanista en la educación. Para lo cual es necesario que ésta se libere de sus vacilaciones y prejuicios, en su actitud respecto del valor formativo y humano de la relación pedagógica. Si tal liberación ocurre, la educación habrá salido de la prehistoria y con ella, el hombre común de nuestra civilización; ambos iniciarán su etapa evolutiva y creadora.

- * Se ha constatado la presencia de diversos factores que interfieren en la relación maestro-alumnos, tales como la posición de los estudiantes en el salón de clase, los roles convencionales de maestro y alumno así como en la concepción del proceso educativo y cada uno de sus elementos.

- * La promoción de mejores formas de interacción maestro-alumno abiertas y flexibles pueden establecer un compromiso recíproco en la enseñanza.

- * Lo que necesita y busca el alumno es la autenticidad humana del que enseña, ya que éste es el intermediario entre el objeto de conocimiento y él. La autoridad natural que deviene del maestro, genera la mejor atmósfera para el aprendizaje, por eso es que los mejores métodos pierden su eficacia si son implementados por un maestro cuya personalidad

no es aceptada por los alumnos.

* El pilar que sustenta la dinámica y eficacia del proceso educativo en la Escuela de Pedagogía pareciera asentarse en la personalidad del educador, en su madurez, firmeza, equilibrio, estabilidad emocional, disponibilidad, sensibilidad y capacidad para establecer relaciones valderas y constructivas con el educando.

* En el escenario analizado la comunicación cobra la dimensión de transmisora de conocimientos, valores y actitudes en la relación educativa. Muestra la forma de pensar y sentir del individuo, y la ubicación, valor personal y social que adjudica a su rol en el proceso educativo.

* El proceso de construcción de conocimientos se apoya fundamentalmente en el vínculo verbal, por lo tanto, se hace necesario mejorar las estrategias de comunicación, para lograr involucrar a cada uno de los participantes del acto educativo.

* Muchos profesores piensan que su deber consiste en transferir a los alumnos el máximo de lo que saben, en la forma mejor estructurada posible. Enseñar, sin embargo, no es solamente transmitir, ni trasladar conocimientos de una persona a otra. Enseñar es hacer pensar, estimular a descubrir resolver problemas; es ayudar a crear nuevos hábitos de pensamiento y acción.

Esto no significa que no deba existir la exposición o que el profesor sea un mal comunicador por el hecho de disertar. Significa que la estructura, la intención y los recursos utilizados en clase deben dirigir el pensamiento de los estudiantes hacia la problemática y sus dilucidaciones. Esto es, al razonamiento y no a la absorción pasiva de las ideas e informaciones del profesor. Significa además que el profesor debe ser un comunicador dialogal y no un transmisor unilateral de información. Ser un comunicador,

por otra parte, no es actuar como un persuasivo adoctrinador, significa desarrollar 'empatía': colocarse en el lugar del alumno y con él, tomar la problemática del mundo para que, al mismo tiempo que aprende nuevos contenidos, desarrolle su habilidad de pensar, de hacer y de sentir.

* La modalidad educativa de la Escuela de Pedagogía no representa una oferta educativa efectiva para el mejoramiento del hecho educativo puesto que en sus aulas se reproduce un sistema de enseñanza tradicional.

* El educador tiene necesidad de ser formado en consecuencia. Formación que debe implicar el conocimiento del alumno, como persona, y el conocimiento de sí mismo, como persona y como docente. Todo profesor debe aprender a analizar y a conocer sus propias reacciones, aprender a encontrar el tipo de conducta adaptada a la situación presente, esta habilidad no se adquiere por conocimientos técnicos, todavía menos por recetas, sino por un estudio personal de sus relaciones con los demás, con los estudiantes en particular, durante el curso de su acción pedagógica.

* Las más profundas modificaciones de comportamiento se producen únicamente, si el docente manifiesta la voluntad de conocer sus reacciones en la relación pedagógica, a fin de ajustar sus actos a los principios de filosofía de la educación que pregona. Los más altos valores pedagógicos pueden, en efecto, ser proclamados y jamás aplicados. El cambio de la actitud, observable por el acto, es la única garantía de una verdadera opción metodológica nueva.

* La hipótesis se desarrolló con el criterio de lo meramente cognoscitivo, pero a lo largo del estudio se incorporó también el aspecto afectivo de la comunicación. De esta manera se logró integrar estos dos aspectos y verificar su estrecha relación.

* El diseño seguido en la investigación demostró alto grado de funcionalidad por cuanto permitió la verificación, manejo y control de la hipótesis.

* De acuerdo a dicha verificación, es posible afirmar que una comunicación unidireccional -de maestro a alumnos- limita el desarrollo del pensamiento autónomo en los alumnos. Sin embargo, cabe aclarar que no existe evidencia de que el aprendizaje que adquieren los alumnos, se determine únicamente por el proceso de comunicación educativa -expresión oral-. Por lo tanto, reconocemos el carácter fragmentario del estudio y aclaramos que las soluciones aportadas tienen un carácter parcial.

SUGERENCIAS

A continuación se presentan algunas sugerencias y recomendaciones para los interesados en seguir esta línea de investigación y también para los destinatarios y actores principales de nuestra investigación.

* En función del modelo aplicado, aún sacando el mayor provecho de los datos recolectados, consideramos que este estudio es una mera aproximación al problema de la comunicación en el aula. Su importancia radica en que puede ser un punto de partida para nuevas investigaciones sobre el tema, para lo cual proponemos:

* Desarrollar las futuras investigaciones con base en modelos metodológicos ajustados a la práctica de la investigación participativa.

* realizar mayor número de observaciones.

* Aplicar instrumentos de recolección de datos con menor grado de dificultad, de manera que puedan ser contestados en forma rápida y precisa.

Algunas sugerencias para los destinatarios:

* Apoyar la creación de departamentos de apoyo académico que podrían funcionar para todas las escuelas de la universidad.

* Desarrollar programas de preparación pedagógica cuyo contenido surja de la observación del desempeño de los docentes.

* Retroalimentar la labor docente a través de publicaciones periódicas de fácil comprensión, emitidas por los profesores de tiempo completo (profesionales de la educación), que ilustren sobre el contenido de metodologías participativas de enseñanza.

* Que se establezcan mecanismos operantes de supervisión de la tarea educativa, a través de informes de las tareas en el aula, investigaciones, etc.

* Reorientar las reuniones académicas poniendo especial énfasis en la naturaleza de la carrera.

* Desarrollar en los estudiantes la capacidad de análisis, ya que sus respuestas reflejaron contradicciones y ambigüedades evidentes.

* Motivar a los alumnos a contribuir en el mejoramiento de su proceso educativo abriendo espacios para la evaluación permanente de cada uno de los factores que influyen en su formación. (Docentes, programas, material bibliográfico, etc.)

PROPUESTA

JUSTIFICACION

Los resultados finales de la investigación reflejan expectativas y propuestas comunes respecto a la comunicación educativa (relación maestro-alumno). Donde se pone en tela de juicio el sistema de relación en el que la autoridad tradicional se impone, para dar paso a una relación más profunda, en la que, el sentido de autoridad está respaldada en la fortaleza interior y autenticidad de quién la sustenta, sobre la base de un profundo respeto por la libertad individual, que implica la existencia de aptitudes para hacer uso de ella. De esta manera, la educación directiva, cede paso a una acción educativa más profunda y comprometida que, asentada en la calidad de las relaciones humanas, incorpore todos los aspectos del ser humano, a fin de favorecer el desarrollo integral y armónico de su personalidad; alcanzar un pleno dominio de si mismo y convertirlo en protagonista de su propio proceso de crecimiento personal y social.

Esta educación subraya la reciprocidad de las relaciones educativas, donde tanto maestro como alumnos participan -con diferentes funciones- en la búsqueda de un saber, basándose en un auténtico diálogo humano, pues el ser humano necesita, en pos del logro de su proceso de humanización (educativo) comunicarse con el 'otro', dialogar e intercambiar ideas, afectos, sensaciones.

En este diálogo e intercambio humano, hay un profundo deseo de reciprocidad, en el que ambos sujetos se comprometen, comprometiendo en ese encuentro, su futuro personal y social.

Ahora hemos reconocido -gracias a la investigación- que una comunicación que incluye el aspecto afectivo se convierte en elemento incentivador para el uso de la capacidad intelectual.

Se exige entonces, que el acto educativo se convierta en un espacio de encuentro, diálogo, comprensión, estímulo y reflexión mutua; en donde la autoridad del educador se apoye en una madurez afectiva, reflejada en su estabilidad, coherencia, y en su formación intelectual, conocimientos, experiencias.

De acuerdo a lo anterior se propone:

* Un curso-taller de fundamentación y formación docente.

El cual se basa en la redefinición del quehacer docente, dentro de un marco de valores que dé congruencia a su ser y hacer.

* Un modelo alternativo de comunicación en el aula.

Estamos conscientes de que, el encuentro educativo que compromete el proceso de enseñanza-aprendizaje y la interacción de sujetos, se ve influenciado por la dinámica interpersonal que compromete no sólo lo individual, sino el modelo cultural del cual emerge. En este sentido es oportuno recordar que la comunicación entre educador y educando está configurada por:

a) Características personales del sujeto que han sido plasmadas en la cultura familiar y reforzadas en el sistema escolar y social.

b) Estereotipos de los roles de maestro y alumno.

c) Resistencia a la apertura y crecimiento (maestro, alumno)

Consideramos que el conocimiento de estos aspectos por parte del docente y el reconocerlos como propios, tiende a fortalecer la estructura personal, a fin de que enfrentando las dificultades, comience a resolverlas. En este sentido, la autocrítica, que

promueve el conocimiento de las propias disposiciones, aptitudes, habilidades, etc., le permitirá realizar su práctica educativa más adecuadamente; el reconocimiento de la necesidad de poseer una percepción más objetiva, capaz de superar mitos o prejuicios, favorecerá una mayor comprensión y, por ende, un encuentro más efectivo con el educando; y el reconocimiento del diálogo como fundamento de la actividad pedagógica, puede conducir al educador al análisis de sus propios métodos y a la promoción de nuevas formas de enseñanza-aprendizaje.

De esta manera se puede promover un análisis y la reflexión profunda, sobre la situación educativa y, el nivel de compromiso de las personas que intervengan, será la base para favorecer la horizontalidad de la comunicación.

Es necesario aclarar que no limitamos la función docente a la afectividad, por el contrario, reconocemos que exige un doble juego en la relación con los alumnos: respeto y cercanía para comprenderlo y desapego y distancia para orientarlo con objetividad hacia el conocimiento.

Esta actitud, sin embargo, deviene de una disponibilidad afectiva positiva hacia el educando, interés por él, como por sus trabajos. Al interesarse y respetar el docente es a su vez reconocido -por el alumno- de la misma forma. Pues, los sentimientos positivos del educador generan reciprocidad en el alumno.

O B J E T I V O S :

OBJETIVO GENERAL:

* El participante valorará la importancia del diálogo como fundamento de la actividad pedagógica y elemento integrador en la relación maestro-alumno y, considerará la necesidad de nuevos enfoques teóricos-metodológicos sobre éste fenómeno.

OBJETIVOS PARTICULARES:

- * Redefinirá su papel como docente en el proceso educativo.
- * Se orientará hacia la caracterización del sujeto-alumno a partir de la propia identidad y autovalía cultural.
- * Relacionará la idea de hombre y la idea de educación, buscando la forma en que se han sistematizado, para lograr propósitos específicos.
- * Formulará una filosofía educativa propia en un marco de valores que dé congruencia a su ser y hacer, así como a los objetivos de la carrera.
- * Analizará la importancia de la expresión verbal de los alumnos.
- * Será capaz de proponer líneas prácticas de acción que favorezcan la comunicación educativa bidireccional.

M E T A S :

* Aumentar en un 85% el interés de los docentes por propiciar el diálogo, como elemento metodológico del proceso educativo.

* El 85% de los participantes aplicarán los principios de la comunicación educativa en la planeación de las clases.

* El 80% de los docentes logrará aumentar la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes y desarrollar sus habilidades comunicativas.

NOMBRE DEL CURSO-TALLER:

EL DIALOGO COMO ALTERNATIVA

METODOLOGICA EN LA EDUCACION.

TEMAS A TRATAR:

I. FUNDAMENTACION ANTROPOLOGICA.

- A) ¿QUE ES EL HOMBRE?
- B) PROPUESTAS FILOSOFICAS DIVERSAS.
- C) COORDENADAS ANTROPOLOGICAS.
- D) RELACION HOMBRE-EDUCACION.

OBJETIVO: RECONOCER AL ALUMNO COMO PERSONA

MAESTRO ← → ALUMNO } Igualdad Antrop.

II. FUNDAMENTACION SOCIAL.

- A) DIFERENCIA ENTRE GRUPO Y SOCIEDAD DE MASAS.
- B) LA MASIFICACION DE LA EDUCACION EN MEXICO.
- C) ROL DEL MAESTRO Y DEL ALUMNO.
- D) RECIPROCIDAD DE ROLES.

OBJETIVO: ANALIZAR LA IMPORTANCIA Y FACTIBILIDAD DEL INTERCAMBIO DE ROLES.

MAESTRO ALUMNO } COORDINACION DE ROLES

III. FUNDAMENTACION PSICOLOGICA.

- A) ¿QUE ES EL GRUPO?
- B) ASPECTOS MOTIVACIONALES EN LAS RELACIONES HUMANAS.
- C) FUNCION DEL GRUPO EN EL APRENDIZAJE.

OBJETIVO: ANALIZAR LA IMPORTANCIA DE LA EXPRESION COMO FACTOR MOTIVACIONAL EN EL PROCESO EDUCATIVO.

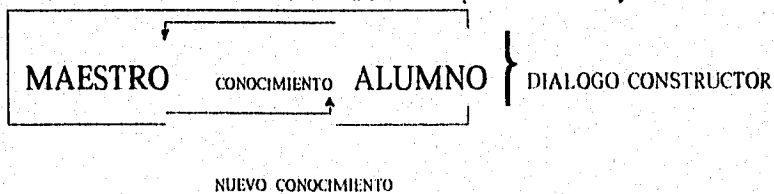


IV. FUNDAMENTACION TEORIA-COMUNIC.

- A) EL HOMBRE: SER QUE HABLA.
- B) FACTORES QUE INTERVIENEN EN LA COMUNICACION.
- C) EL DIALOGO CONSTRUCTOR.
- D) LINEAMIENTOS METODOLOGICOS PARA PROMOVER LA COMUNICACION

BIDIRECCIONAL EN EL AULA.

OBJETIVO: Analizar la comunicación como medio para transmitir y recrear el conoc.



EL ENFOQUE DEL CURSO.

De acuerdo con los temas a tratar se desprende que el enfoque que se le da al curso-taller es humano y antropológico -en el sentido psicológico y filosófico respectivamente-. Parte de preguntarse por los sujetos de la educación -el docente y el alumno-. ¿Quiénes son esos sujetos?, ¿Qué significa ser hombre, precisa y concretamente por relación con esa aventura que lo acompañara toda la vida, la de su educación?. Es decir, ¿qué significa ser hombre en cuanto sujeto de la educación?.

Pero en nuestro curso la cuestión toma una restricción especial. Porque se trata del diálogo en el proceso educativo. Del diálogo como aspecto inherente al hombre. ¿Qué importancia tiene el diálogo en la educación?.

Siempre se ha querido responder primero que entendemos por educación, para después inquirir la naturaleza de la comunicación educativa. El enfoque de nuestro curso se aparta de ese camino de dos pasos, para preguntarse cómo puede caracterizarse el ser dialógico del hombre en el proceso educativo. ¿Dónde está ese rompimiento radical y categórico que hace que una situación educativa ya no sea ni adoctrinamiento ni instrucción, sino humanizante?, ¿dónde está ese cambio cualitativo?. Creo que obvia insistir en que esta cuestión es de capital importancia para planear después estrategias concretas de comunicación para el logro de los objetivos educativos.

¿PARA QUE FILOSOFIA?

En el campo de la educación, todo lo demás es inútil si no se tiene una sólida filosofía. El aparato educativo podría ser una máquina perfecta de funcionamiento impecable, con la más alta tecnología de punta; pero sin que comprendiéramos bien a bien cual es ese hombre y cual es esa sociedad que la educación quiere crear. Sin la filosofía, toda intencionalidad se

queda corta, incompleta, mutilada a medio camino y orientada al inmediarismo pragmático, o a aspectos parciales como la productividad y el crecimiento económico, que no dan cuenta de todo lo que es el hombre.

LINEAMIENTOS METODOLOGICOS PARA LA REALIZACION DEL CURSO:

Para el desarrollo del curso se propone una metodología:

- * Participativa: donde cada uno de los participantes aporte sus ideas, experiencias, expectativas, etc. y constituya así una fuente de aprendizaje para los demás.

•

- * Deductiva: dentro del curso se pretende llegar, desde un plano de análisis de la relación comunicación-educación como fundamento de una educación más humanista, hacia un plano de síntesis tanto paradigmática como operativa. En otras palabras se pretende integrar las concepciones del diálogo educativo en una propuesta teórica que oriente la planeación y desarrollo de líneas concretas de acción que promuevan una comunicación educativa bidireccional.

- * Globalizadora: Con la finalidad de brindar mayor sustento teórico a la comunicación educativa, el tema es abordado desde el punto de vista de diversas disciplinas.

- * Heurística: Para el desarrollo de cada uno de los temas se partirá de la propia experiencia educativa de los participantes, para posteriormente pasar al análisis de las ideas que nos proporcionan los diversos autores, que han alumbrado diversos modelos de educación. Pero no sólo para calcar y admirar su pensamiento, sino para que los

participantes se apropien de su reflexión la evalúe y pueda crear su propia reflexión. Se intentará además apoyarlo para que aplique dicha reflexión en la planeación de la situación grupal educativa.

LINEAMIENTOS DEL METODO:

En forma sistemática el método a seguir para la realización del curso consta de los siguientes pasos:

- a) Definición y aclaración de los objetivos generales del curso.
- b) Presentación del contenido en un orden deductivo, iniciando con aquella información que posea las características explicativas e integradoras más amplias y generales.
- c) Partir de apoyos empíricos-concretos y analogías que faciliten la adquisición y comprensión de significados.
- d) Estimular un enfoque activo-crítico, reflexivo y analítico que aliente a los participantes a reformular las ideas que hasta ese momento han guiado su práctica docente.
- e) Emplear organizadores (ejemplos concretos, relaciones de causa y efecto, etc.) que permitan al participante ubicarse en un contexto que forma parte de sus conocimientos previos y de su propia experiencia.
- f) Promover la retroalimentación a través del diálogo espontáneo trabajos, ejercicios y técnicas estructuradas.

INTERACCION ENTRE PARTICIPANTES:

* En el enfrentamiento a conceptos nuevos y complejos en la que se necesita información concreta se hará uso de la exposición por parte del coordinador.

* Si la tarea exige evaluaciones o toma de decisiones, deliberación en común y un grado de consenso, la tarea se llevará a cabo en grupo y subgrupos.

Los subgrupos se reunirán por afinidad ya que la presencia de colegas que simpatizan entre sí puede aumentar la eficacia de la cooperación, incrementa la motivación y el atractivo de la tarea y proporciona un fuerte reforzamiento social mutuo.

* Las tareas que exigen concentración y atención persistente en los detalles pueden ser ejecutadas con mayor eficacia de manera individual.

TIPOS DE EVALUACION:

La evaluación del curso será de tipo *formativa y sumativa*:

La evaluación formativa estará presente desde el inicio del curso hasta el momento en que concluya. La participación individual y la evaluación y autoevaluación integrarán la evaluación formativa. Pues consideramos que la participación libre y responsable pone en juego la iniciativa y la creatividad, la persona experimenta su maduración, un crecimiento y un ser-más. Y todo eso es lo que se hace que se encuentre sentido a la situación grupal y al curso. Además proporciona al coordinador elementos que le permiten comprobar el cumplimiento de los objetivos propuestos y, en caso necesario, aplicar medidas correctivas.

Al finalizar el curso-taller se realizará la evaluación sumativa con la que se pretende corroborar la transferencia de conocimientos, aprehensión de conceptos y fortalecimiento de valores en los participantes.

Dicha evaluación consistirá en la elaboración de un trabajo escrito que consistirá en la planeación de una clase a nivel de abstracción filosófica y metodológica.

Esta evaluación final permitirá verificar el cumplimiento del objetivo general del curso-taller. Evidentemente el área cognoscitiva será la obtendrá un nivel más alto de confiabilidad que el área de afectiva, sin embargo, ésta última se hace presente día con día en la relación que el docente establece con sus alumnos y serán precisamente las opiniones y comentarios de los estudiantes el mejor y más confiable medio para evaluar la práctica docente. De ahí la importancia de que la investigación educativa se centre en el ese espacio físico, donde surgen y se solucionan la mayor parte de los problemas educativos: el aula.

* Los criterios para la evaluación del trabajo se anexan en los instrumentos de evaluación.

LINEAMIENTOS GENERALES DEL CURSO-TALLER.

NUMERO DE PARTICIPANTES:

El tamaño del grupo es un factor importante que influye en el grado de participación individual. En un grupo pequeño cada miembro puede hacer una contribución y aumentar sus destrezas; en un grupo grande la oportunidad de participación se ve limitada por el número de participantes agresivos que pueden predominar y monopolizar la actividad. Por lo tanto el grupo se formará con 7 participantes como mínimo y un máximo de 15.

PERFIL DEL COORDINADOR:

Se requiere la participación de un coordinador que se encargue de encauzar y dirigir las actividades, y las reflexiones del grupo. El coordinador debe poseer habilidades muy especiales para establecer un ambiente de trabajo agradable y debe ser además un profesional en el campo de la educación para que pueda aportar elementos teórico-metodológicos que permitan mejorar la tarea educativa de los participantes.

El coordinador como planificador y participante debe poseer las siguientes aptitudes:

*Claridad mental, entusiasmo, creatividad, capacidad para evaluar su propio desempeño y el de los demás. Aptitudes que le permiten el empleo de comentarios estructurados, las preguntas de índole cognoscitiva, la ausencia de críticas; la participación personal, la congruencia de su papel como coordinador y el mensaje que intenta transmitir (promover y facilitar el diálogo constante).

DURACION DEL CURSO:

El curso está planeado para llevarse a cabo en 27 horas distribuidas en sesiones en 4 sesiones de 5 horas y una de 7; puede llevarse a cabo durante dos fines de semana consecutivos o bien durante los cinco días hábiles de la semana, dependiendo del momento en que se realice el curso. Si se lleva a cabo durante las vacaciones -inicio o fin de ciclo

escolar- la segunda opción es más conveniente; pero si se realiza durante el ciclo escolar es preferible aprovechar los fines de semana para no interrumpir las labores.

RECURSOS HUMANOS:

La naturaleza del curso exige únicamente la participación de un coordinador y un auxiliar puesto que los destinatarios del curso son profesionistas en diversas disciplinas y cada uno puede enriquecer el tema a tratar desde su perspectiva particular lo que elimina la necesidad de recurrir a conferencistas.

Se requiere también un auxiliar para que apoye al coordinador en la organización y distribución de materiales. Para lo cual se puede invitar a un alumno de la escuela de Pedagogía.

RECURSOS MATERIALES:

Instalaciones:

- * El curso-taller puede realizarse en las instalaciones de la Universidad Don Vasco.
- * Se requiere un salón amplio con buena iluminación y ventilación.
- * Sillas y, si es posible, mesas de trabajo adecuadas al número de participantes.

Recursos didácticos:

- * Retroproyector
- * Fotocopias
- * Hojas blancas y carpetas
- * Lápices y plumones
- * Acetatos
- * Hojas de rotafolio

MODELO ALTERNATIVO DE

COMUNICACION EN EL AULA

MODELO DE COMUNICACION EN EL AULA

Presentamos ahora un modelo de comunicación educativa, en el que se retoman algunos elementos de la teoría de la comunicación, pero se incorporan otros de la teoría filosófica, psicológica y pedagógica, con intención de otorgar al proceso educativo del hombre una perspectiva integradora, que realice la importancia de su ser.

En el modelo de comunicación proponemos una relación simétrica, en la cual el emisor (maestro) envía un mensaje al receptor (alumno), quien reacciona emitiendo una respuesta que no es sólo retroalimentación, sino que constituye un nuevo mensaje, y mediante él, el emisor ajustará su percepción de la realidad para poder seguir la relación. En esta situación hay interdependencia de expectativas, en la que la empatía facilita la predicción de los respectivos comportamientos comunicativos. Pedagógicamente, esta situación corresponde a un proceso instruccional dialógico abierto, que permite ir descubriendo al interlocutor como persona individual, con aptitudes, expectativas y valores propios.

Se da, además, la recíproca asunción de roles, en el cual el emisor se sitúa en el papel del receptor y éste, a su vez, en el de emisor. Esta modalidad corresponde a un proceso educativo emergente en el cual hay una progresiva compenetración a partir de un contexto dado. Los comunicantes adoptan una conducta que les permite progresar en comprensión y conocimiento.

En un principio el modelo propuesto puede aparecer como una situación ideal con pocas posibilidades operativas. Sin embargo, si bien es cierto que la calidad y cantidad de comunicación en el aula depende, en gran medida, de las habilidades comunicativas de los participantes, no es menos cierto que un adecuado manejo de las condiciones ambientales y de

las distintas técnicas de comunicación redundará en una mayor eficacia de la misma. Aunque cabe aclarar que no se trata de establecer una sólida modalidad de comunicación o de plantear que una es mejor, sino simplemente hacer notar que cada tipo de comunicación puede ser más apropiada para cada fase del proceso de enseñanza-aprendizaje, a continuación presentamos algunas estrategias de comunicación destinadas a apoyar las distintas etapas del procesamiento mental que se distinguen en la teoría cognoscitivista de Robert M. Gagné. El aprendizaje se concibe como una respuesta a la información, el alumno construye su conocimiento a partir de los viejos es construcción de conocimientos con sentido personal.

FASE INTRODUCTORIA: tiene como propósito preparar el ambiente de aprendizaje, para lo cual se debe incrementar en los alumnos el deseo de aprender; para ello se crean expectativas y se evocan conocimientos relevantes, de modo que el aprendizaje sea percibido como algo gratificante. Para esto, la comunicación del profesor debe ser estimulante y persuasiva, para que a su vez los estudiantes se sientan motivados a expresar sus expectativas y dispuestos a aportar sus propias experiencias que contribuyan al logro y mejor comprensión del contenido a tratar. En esta fase la lluvia de ideas y el interrogatorio representan técnicas de comunicación que permiten precisamente la efectividad en esta fase.

FASE DE ORIENTACION: el propósito de esta fase es proporcionar dirección al aprendizaje, en ella debe otorgarse toda la información necesaria para el logro del aprendizaje. No se trata de una mera entrega de información, sino de desafiar al estudiante a aprender, interrogándolo constantemente sobre el sentido que tiene el tema tratado para él, para su profesión y para el contexto en que se encuentra inserto, invitándolo a exponer sus dudas.

FASE DE DESEMPEÑO: aquí se trata de proporcionar oportunidades de ejercitación y evidencias de logro, por ello es conveniente que sean los propios alumnos los que

coordinados por el profesor lleguen a conclusiones no repetitivas, es decir adecuadas a una realidad, a un momento histórico, a un contexto determinado; en esta fase se puede realizar una práctica individual o por equipo, al mismo tiempo que el profesor interactúa activamente con ellos, cuestionándolos nuevamente sobre la adecuación de la teoría y la realidad, sobre la forma de estructurar sus esquemas conceptuales y expresarlos en forma oral, de esta manera el profesor coadyuva al desarrollo de las habilidades de pensamiento y comunicativas del alumno, al mismo tiempo que tiene la oportunidad de evaluar su desempeño en forma continúa, y se sumerge en un proceso de enseñanza-aprendizaje recíproco.

FASE DE RETROALIMENTACION: Esta fase tiende a consolidar lo aprendido y facilitar la transferencia hacia nuevas situaciones. Con este fin las comunicaciones deben apuntar a proporcionar refuerzo positivo y confirmar la adquisición de la nueva capacidad. también debe promover la transferencia del aprendizaje logrado hacia nuevas situaciones o tareas de aprendizaje de modo que se pueda desarrollar el pensamiento crítico y creativo.

Las aportaciones individuales son el mejor medio para lograr una retroalimentación confiable, el profesor debe evitar hasta donde sea posible que las participaciones del alumno sean aprendizajes memorísticos, que repita lo que dicen sus compañeros o que se limite a comentarios superficiales y ambiguos, por el contrario debe estimular las participaciones que denoten una reflexión personal. Desafortunadamente esta fase es la más difícil de lograr en los medios pedagógicos, porque 'interrumpe' el orden aparente de la clase (se piensa que aula tranquila es aula que aprende). Además, aumenta el tiempo ocupado en la comunicación, disminuyendo el tiempo para 'cumplir el programa'. Finalmente si la retroalimentación es negativa, 'menoscaba' la autoimagen del profesor, por lo cuál éste puede tender a evitarla. Sin embargo, todo lo anterior se justifica si la en la medida que la educación se acerca a un mayor nivel de eficacia.

Por otra parte el modelo de comunicación propuesto se fundamenta actitudinalmente

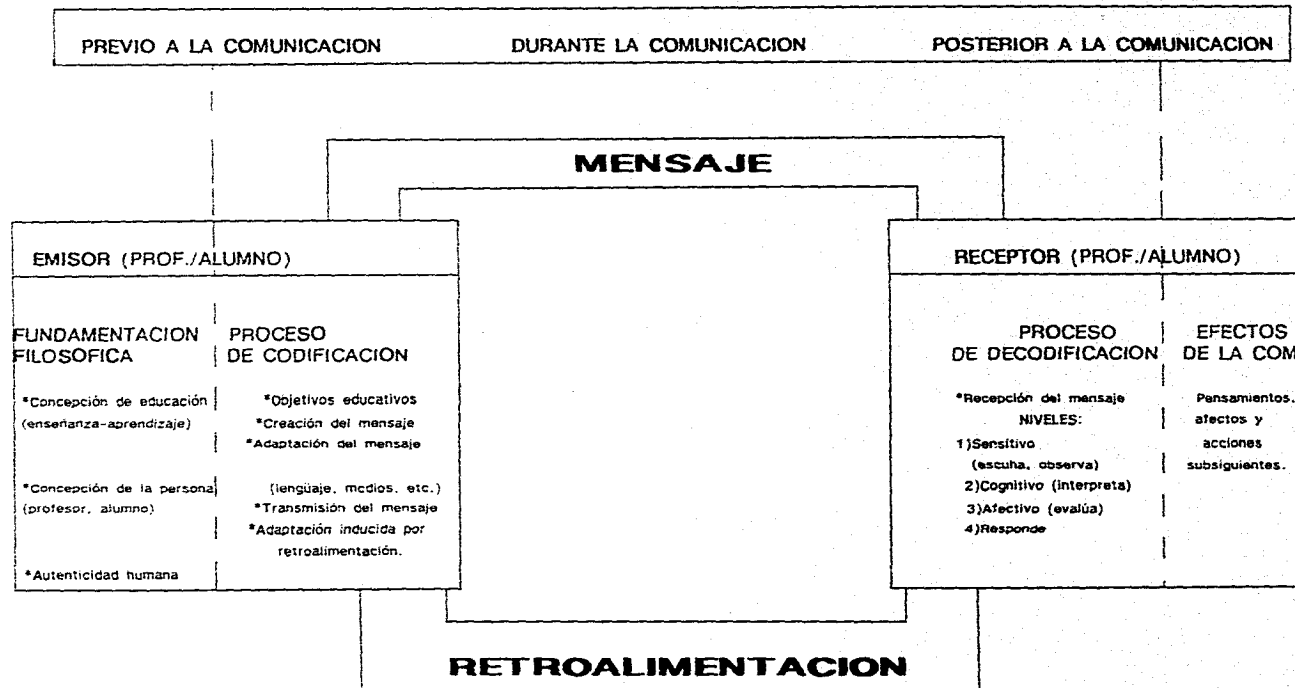
en el sentimiento vivencial de 'compromiso' interpersonal en el seno del grupo. El compromiso lleva a la participación activa en el proceso educativo y por lo tanto la asunción de la responsabilidad. Quién participa (y toda participación presupone que se hace libremente) se hace responsable, y viceversa.

CONCLUSION FINAL.

Conscientes de todo lo expuesto, sólo nos resta decir que la propuesta que hemos elaborado es una opción abierta que sólo se justifica en la medida en que se le asuma y entienda como construcción permanente en cada situación particular del proceso educativo. Por lo tanto no representa una solución definitiva al problema expuesto al inicio del trabajo, porque entendemos que el ser humano en su aspecto educativo es componente de una dinámica constante y permanente.

MODELO DEL PROCESO DE COMUNICACION EN EL AULA

190



*Cartas descriptivas e Instrumentos de
Evaluación del Curso-Taller.*

**EL DIALOGO COMO ALTERNATIVA
METODOLOGICA EN LA EDUCACION.**

NOMBRE DEL TALLER: EL DIALOGO COMO ALTERNATIVA METODOLOGICA EN LA EDUCACION.

TEMA: INTRODUCCION AL CURSO.

OBJETIVO GENERAL: Valorará la importancia del diálogo como fundamento de la actividad pedagógica y elemento integrador en la relación maestro-alumno y considerará la necesidad de nuevos enfoques teóricos-metodológicos sobre este fenómeno.

TOTAL DE HORAS: 27

NOMBRE DEL RESPONSABLE: _____

NUM. HRS.	TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	SUBTEMAS	ACTIVIDADES
2 HRS.	INTRODUCCION AL CURSO	PRESENTACION DEL COORDINADOR Y PARTICIPANTES PARA DAR A CONOCER EL ENFOQUE, LOS OBJETIVOS, LOS CONTENIDOS, SU DESARROLLO Y FORMA DE EVALUACION DEL CURSO.	<ul style="list-style-type: none"> * PRESENTACION DE PARTICIPANTES * EXPECTATIVAS DEL CURSO 	<ul style="list-style-type: none"> * DINAMICA DE PRESENTACION * PLENARIA (EXPECTATIVAS SOBRE EL CURSO) * DINAMICA DE INTEGRACION GRUPAL * COMENTARIOS Y ACLARACION DE DUDAS SOBRE EL PROGRAMA.
MATERIAL DIDACTICO		SISTEMA DE EVALUACION		APOYO BIBLIOGRAFICO
<ul style="list-style-type: none"> * HOJAS DE ROTAFOLIO * PLUMONES * HOJAS Y LAPICES * FOTOCOPIAS DEL PROGRAMA 				

NOMBRE DEL TALLER: EL DIALOGO COMO ALTERNATIVA METODOLOGICA EN LA EDUCACION.

TEMA: FUNDAMENTACION ANTROPOLOGICA.

OBJETIVO GENERAL: Valorará la importancia del diálogo como fundamento de la actividad pedagógica y elemento integrador en la relación maestro-alumno y, considerará la necesidad de nuevos enfoques teóricos-metodológicos sobre este fenómeno.

TOTAL HORAS: 27

RESPONSABLE: _____

NUM. HRS.	TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	SUBTEMAS	TECNICAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
5 HRS.	FUNDAMENTACION ANTROPOLOGICA	<ul style="list-style-type: none"> * APRENDERA A CONOCERSE A SI MISMO; A ACEPTAR LIMITANTES Y CAPACIDADES COMO MEDIO DE COMPRENDER AL ALUMNO COMO PERSONA. 	<ul style="list-style-type: none"> * CONCEPTO DEL HOMBRE * PROPUESTAS FILOSOFICAS DIVERSAS * COORDENADAS ANTROPOLOGICAS * RELACION HOMBRE-EDUCACION 	<ul style="list-style-type: none"> * LLUVIA DE IDEAS * DISCUSION DIRIGIDA * ANALISIS INDIVIDUAL DE LECTURA. * DISCUSION EN PLENARIA DEL CONTENIDO DE LECTURA. * EN EQUIPOS SE FORMULA UN CONCEPTO DE HOMBRE EN SITUACION EDUCATIVA. * MESA REDONDA (se sintetiza y concluye)
MATERIAL DIDACTICO		SISTEMA DE EVALUACION		APOYO BIBLIOGRAFICO
<ul style="list-style-type: none"> * RETROPROYECTOR * FOTOCOPIAS * HOJAS Y LAPICES * HOJAS DE ROTAFOLIO Y PLUMONES 		<ul style="list-style-type: none"> * PARTICIPACION * EVALUACION Y AUTOEVALUACION POR PARTE DEL COORD. Y PART. * OBSERVACION DE ACTITUDES 		<ul style="list-style-type: none"> * ¿QUE ES EL HOMBRE?: Emereth Coreth. * FILOSOFIA DEL HOMBRE: Basave * APUNTES PARA UNA ANTROPOLOGIA DE LA EDUCACION: Prieto y Sierra

NOMBRE DEL TALLER: EL DIALOGO COMO ALTERNATIVA METODOLOGICA EN LA EDUCACION.

TEMA: FUNDAMENTACION PSICOLOGICA DEL DIALOGO EDUCATIVO.

OBJETIVO GENERAL: Valorará la importancia del diálogo como fundamento de la actividad pedagógica y elemento integrador en la relación maestro-alumno y considerará la necesidad de nuevos enfoques teóricos-metodológicos sobre este fenómeno.

TOTAL DE HORAS: 27

NOMBRE DEL RESPONSABLE: _____

NUM. HRS.	TEMA	OBJETIVO GENERAL	SUBTEMAS	TECNICAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
5 HRS.	FUNDAMENTACION PSICOLOGICA DEL DIALOGO EDUCATIVO.	<ul style="list-style-type: none"> * VIVENCIARA Y ANALIZARA LOS FACTORES INTERPERSONALES QUE HACEN SIGNIFICATIVA LA SITUACION EDUCATIVA. * EXPLICARA Y VALORARA LA LIBRE EXPRESIÓN COMO FACTOR MOTIVACIONAL DEL PROCESO EDUCATIVO. * ESTIMARA LA PARTICIPACION DEL ALUMNO COMO MEDIO PARA MOTIVAR Y EVALUAR SU PRACTICA DOCENTE. 	<ul style="list-style-type: none"> * CONCEPTO DE GRUPO * FUNCION DEL GRUPO EN EL APRENDIZAJE * ASPECTOS MOTIVACIONES EN LAS RELACIONES HUMANAS. * RELACION EDUCACION-COMUNICACION: ENFOQUE PSICOLOGICO. 	<ul style="list-style-type: none"> * LECTURA INDIVIDUAL * EN EQUIPOS, ENCUENTRO E INTERCAMBIO DE OPINIONES SOBRE LA LECTURA. * EXPOSICION, CLARICACION DE CONCEPTOS DE MANIPULACION Y MOTIVACION. * EN EQUIPOS SE DISCUTE LA RELACION EXISTENTE ENTRE MOTIVACION Y PARTICIPACION DE LOS ALUMNOS. EN PLENARIA EL GRUPO REALIZARA SUS PROPIAS CONCL.
MATERIAL DIDACTICO		SISTEMA DE EVALUACION		APOYO BIBLIOGRAFICO
<ul style="list-style-type: none"> * RETROPROYECTOR * FOTOCOPIAS * HOJAS Y LAPICES 		<ul style="list-style-type: none"> * PARTICIPACION 		<ul style="list-style-type: none"> * LA SITUACION GRUPAL COMO FACTOR DE MOTIVACION Prieto Eduardo y Luciano Cano. * EDUCACION PERSONALIZADA Y COMUNICACION: Soler F.E. * HACIA UNA PSICOPEDAGOGIA DE LA LIBRE EXPRESION Mercal, Silvio

NOMBRE DEL TALLER: EL DIALOGO COMO ALTERNATIVA METODOLOGICA EN LA EDUCACION.

TEMA: FUNDAMENTACION SOCIAL DEL DIALOGO EDUCATIVO.

OBJETIVO GENERAL: Valorará la importancia del diálogo como fundamento de la actividad pedagógica y elemento integrador en la relación maestro-alumno y considerará la necesidad de nuevos enfoques teóricos-metodológicos sobre este fenómeno.

TOTAL HORAS: 27

NOMBRE DEL RESPONSABLE: _____

NUM. HRS.	TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	SUBTEMAS	TECNICAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
5 HRS.	FUNDAMENTACION SOCIAL DEL DIALOGO EDUCATIVO.	<ul style="list-style-type: none"> * ANALIZARA EL CONFLICTO DE LA EDUCACION MASIFICADA. * DISTINGUIRA EL DIALOGO COMO ELEMENTO PRIMORDIAL DE LA EDUCACION NO-TRADICIONAL. * EXAMINARA Y DEBATIRA LA IMPORTANCIA Y FACTIBILIDAD DE LA RECIPROCIDAD DE ROLES (MAESTRO-ALUMNO) * SE UBICARA DENTRO DEL PROCESO EDUCATIVO COMO SUJETO TRANSMISOR-RECEPTOR DE CONOC. 	<ul style="list-style-type: none"> * DIFERENCIA ENTRE GRUPO Y SOCIEDAD DE MASAS. * LA MASIFICACION DE LA EDUCACION EN MEXICO. * ROL DEL MAESTRO Y DEL ALUMNO. * RECIPROCIDAD DE ROLES 	<ul style="list-style-type: none"> * MESA REDONDA (Planteamiento de opiniones por parte de los participantes de acuerdo a su experiencia) * LECTURA COMENTADA (Sentido social de la pedagogía del diálogo) * ELABORACION DE UN MODELO DE INTERACCIONES EN EL AULA. (individual); tomando en cuenta la propia práctica docente. * EN EQUIPOS SE LEEN Y DISCUTEN. * PLENARIA (SÍNTESIS Y EVAL.)
MATERIAL DIDACTICO		SISTEMA DE EVALUACION		APOYO BIBLIOGRAFICO
<ul style="list-style-type: none"> * HOJAS Y LAPICES * FOTOCOPIAS DE LECTURA * HOJAS DE ROTAFOLIO Y PLUMONES 		<ul style="list-style-type: none"> * PARTICIPACION * CALIDAD DEL MODELO PRESENTADO * EVAL. INDIVIDUAL DE LA SESION * AUTDEVALUACION 		<ul style="list-style-type: none"> * LA RELACION EDUCATIVA: Postic Marcel * SOCIOLOGIA: UN ENFOQUE PARA EDUCADORES: Isaacs, G.F * ALCANCES Y PEPPECTIVAS DE LA PEDAGOGIA DEL FREIRE. CREFAL. (Mimeo.)

NOMBRE DEL TALLER: EL DIALOGO COMO ALTERNATIVA METODOLOGICA EN LA EDUCACION.

TEMA: PRINCIPALES SUPUESTOS DE LA TEORIA DE LA COMUNICACION Y SU APLICACION EN EL CAMPO EDUCATIVO.

OBJETIVO GENERAL: Valorará la importancia del diálogo como fundamento de la actividad pedagógica y elemento integrador en la relación maestro-alumno y considerará la necesidad de nuevos enfoques teóricos-metodológicos sobre este fenómeno.

TOTAL HORAS: 27

NOMBRE DEL RESPONSABLE:

NUM. HRS.	TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	SUBTEMAS	TECNICAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
5 HRS.	PRINCIPALES SUPUESTOS DE LA TEORIA DE LA COMUNICACION Y SU APLICACION EN EL CAMPO EDUCATIVO.	<ul style="list-style-type: none"> *RECONOCERA EL FENOMENO EDUCATIVO COMO UN PROCESO CONTINUO DE COMUNICACION. *DISTINGUIRA LOS PRINCIPALES FACTORES DE LA COMUNICACION. *ESTABLECERA LA DIFERENCIA ENTRE INFORMACION Y COMUNICACION EDUCATIVA. *ANALIZARA LA COMUNICACION EDUCATIVA COMO MEDIO PARA TRANSMITIR Y RECREAR EL CONOCIMIENTO. 	<ul style="list-style-type: none"> * CONCEPTO DE COMUNICACION * FACTORES QUE INTERVIENEN EN LA COMUNICACION. * RELACION EDUCACION-COMUNICACION * PRINCIPALES CARACTERISTICAS DE LA COMUNICACION EDUCATIVA. * EL DIALOGO CONSTRUCTOR. 	<ul style="list-style-type: none"> * LLUVIA DE IDEAS (clarificación de conceptos) * EXPOSICION * MESA REDONDA *DINAMICA: BARRERAS DE LA COMUNICACION. * EJERCICIO: COMUNICACION O MANIPULACION. * DINAMICA: LA COMUNICACION CREATIVA. (SE UTILIZARA PARA SINTETIZAR EL TEMA)
MATERIAL DIDACTICO		SISTEMA DE EVALUACION		APOYO BIBLIOGRAFICO
<ul style="list-style-type: none"> * HOJAS Y LAPICES * FOTOCOPIAS * RETROPROYECTOR * GRABADORA 		<ul style="list-style-type: none"> * PARTICIPACION * OBSERVACION DE ACTITUDES 		<ul style="list-style-type: none"> * PROBLEMAS DE LA COMUNICACION EN EL AULA: Martínez Sara. * La comunicación oral en la relación didáctica: Domínguez Josefa. * INT. A LA PEDAGOGIA DE LA COMUN: Piccini, M.

NOMBRE DEL TALLER: EL DIALOGO COMO ALTERNATIVA METODOLOGICA EN LA EDUCACION.

TEMA: MODELO ALTERNATIVO DE COMUNICACION EN EL AULA.

OBJETIVO GENERAL: Valorará la importancia del diálogo como fundamento de la actividad pedagógica y elemento integrador en la relación maestro-alumno y considerará la necesidad de nuevos enfoques teóricos-metodológicos sobre este fenómeno.

TOTAL DE HORAS: 27

NOMBRE DEL RESPONSABLE:

NUM. HRS.	TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	SUBTEMAS	TECNICAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
5 HRS.	MODELO ALTERNATIVO DE COMUN.	<ul style="list-style-type: none"> * DISTINGUIRA UN MODELO METODOLOGICO ALTERNATIVO PARA PROPICIAR LA COMUNICACION BIODIRECCIONAL EN EL AULA. * APLICARA LOS PRINCIPIOS DE LA SINTESIS EN LA PLANEACION DE LA SITUACION EDUCATIVA. * EVALUARA EL CURSO DE ACUERDO A SUS EXPECTATIVAS Y OBJETIVOS PLANTEADOS AL INICIO DEL CURSO. 	<ul style="list-style-type: none"> * MODELO DE UN PROCESO DE COMUNICACION EN EL AULA. * ESTRATEGIAS DE COMUNICACION ADECUADAS A CADA MOMENTO DEL PROCESO DE APRENDIZAJE. 	<p>EXPOSICION (PRESENTACION DEL MODELO POR PARTE DEL COORD.)</p> <p>EJERCICIO VIVENCIAL: EL TEMA SE DESARROLLARA EMPLEANDO LAS ESTRATEGIAS DE COMUNICACION PROPUESTAS.</p> <p>* PRESENTACION DEL PLAN DE CLASE DE CADA UNO DE LOS PARTICIPANTES.</p> <p>* CON BASE EN DICHOS PLANES SE DISCUTEN EN EQUIPO LOS ALCANCES Y LIMITACIONES DEL MODELO PROPUESTO.</p> <p>* EN MESA REDONDA SE CONCLUYE Y EVALUA EL CURSO.</p>
MATERIAL DIDACTICO		SISTEMA DE EVALUACION		APOYO BIBLIOGRAFICO
<ul style="list-style-type: none"> * RETROPROYECTOR * FOTOCOPIAS DEL INSTRUMENTO DE EVAL. * HOJAS Y LAPICES 		<ul style="list-style-type: none"> * PRESENTACION DEL PLAN DE CLASE ELABORADO POR LOS PARTICIPANTES. * EVALUACION ORAL Y ESCRITA DEL CURSO, MATERIAL BIBLIOGRAFICO Y DESEMPEÑO DE LOS COORD. 		

CUESTIONARIO DE EVALUACION DEL CURSO

Esta evaluación es un instrumento de recuperación de la experiencia de los participantes del curso-taller con el propósito de mejorar la organización y desarrollo de los futuros.

1.- ¿Cuáles fueron los aspectos del curso-taller que percibiste más positivos?

2.- ¿Cuáles fueron los aspectos negativos que detectaste durante el desarrollo del

curso?

3.- ¿Cuáles fueron los aprendizajes personales que te aportó el curso?

4.- ¿Te pareció adecuada la temática en relación al objetivo del curso?

() SI () NO

¿Por qué? _____

5.- ¿El curso cubrió tus expectativas? () SI () NO

6.-Observaciones adicionales: _____

Utiliza la siguiente escala para evaluar los aspectos que se mencionan a continuación:

4 EXCELENTE 3 BUENO 2 REGULAR 1 PESIMO

METODOLOGIA EMPLEADA _____

MATERIAL TEORICO _____

DESEMPEÑO DEL COORDINADOR _____

DINAMICA GRUPAL _____

GUIA DE AUTOEVALUACION

Esta guía te permitirá evaluar tu propio desempeño en cada sesión del curso.

1.- Mi participación durante el día fue:

() muy activa () regular () escasa () no participé

2.- Los factores que inhiben mi participación son:

3.- El tema tratado me resultó:

() Interesante () Aburrido () Incongruente con el objetivo del curso

4.- ¿Por qué?

5.- ¿El contenido del tema a provocado algún desequilibrio en mis ideas sobre educación?

() SI () NO

Explica

6.- ¿Realmente estoy dispuesto a cuestionar mi desempeño docente y compartir mis experiencias como educador?

() SI () NO

¿Por qué?

7.- Mi relación con mis compañeros fue:

ASPECTOS QUE SE EVALUARAN AL FINALIZAR CADA SESION

* *CONTENIDO TEMATICO:*

- COMPRESION
- CLARIDAD
- PROFUNDIDAD
- INTERES
- RELEVANCIA EN RELACION AL OBJETIVO DEL CURSO

DESEMPEÑO DEL COORDINADOR:

- CAPACIDAD DE ORGANIZACION
- NIVEL DE MOTIVACION QUE LOGRA
- CONOCIMIENTOS

DESEMPEÑO DE LOS PARTICIPANTES:

- PARTICIPACION

CRITERIOS PARA LA EVALUACION DEL TRABAJO ESCRITO

* Elaboración de un trabajo a nivel de abstracción filosófica-metodológica.

* Consistirá en la elaboración de un plan de clase cuyas actividades de enseñanza-aprendizaje giren en torno a la comunicación educativa bidireccional.

* Debe presentarse además una justificación teórica del diálogo educativo. Dicha justificación deberá abordarse desde el punto de vista de la Antropología Filosófica (lo que implica elaborar una concepción propia de hombre y educación), la Psicología, la sociología y la Comunicación (considerada en relación con el desarrollo y creación del conocimiento), temas tratados durante el curso.

Se evaluará la claridad del trabajo, la congruencia los aspectos teóricos y prácticos del trabajo, justificación filosófica y plan de clase respectivamente.

Se tomará en cuenta también la creatividad y la originalidad del trabajo, el cual deberá presentarse en un mínimo de cinco cuartillas escritas a doble espacio.

BIBLIOGRAFIA

LIBROS:

ABBAGNANO, Nicola. *"Introducción al existencialismo"*. F.C.E.-México, 1980.

ABBAGNANO N. y VISALBERGHI A. *"Filosofía de la educación"*. F.C.E.-México, 1979.

APPLE, Michael. *"Educación y Poder"*, Barcelona. Edit. Paidós. 1987

BASAVE, Fernández del Valle. *"Filosofía del hombre"*. F.C.E.-México, 1985

BOCHENSRI, I.M. *"La filosofía actual"*. F.C.E. (Breviarios). México, D.F. 1987.

BRUNNER, José Joaquín. *"Cultura Autoritaria y Cultura Escolar"*. FLACSO. Santiago, Chile. 1984.

BUBER, Martln. *"¿Qué es el hombre?"*. F.C.E. (Breviarios). México, D.F. 1985

BUSCAGLIA, Leo. *¿Cómo amarnos los unos a los otros?*. Paidós, Barcelona. 1990.

BUENO, Miguel. *"Universidad, Humanismo y Ciencia"*. UNAM-México, 1980

CASTAÑEDA, R. María del Carmen. *"La Universidad libre (1875) antecedente de la*

Universidad autónoma". UNAM-México, 1980.

CASTIELLO, Jaime S.J. *"Una psicología humanista de la educación"*. Edit. JUS. México, D.F. 1947.

CORETH, Emerich. *"¿Qué es el hombre?"*. Edit. Herder. Barcelona, España. 1982.

CORONADO, J. José. *"La comunicación interpersonal más allá de la apariencia"*. ITESO; México 1992.

CROSBY, Philip B. *"La calidad no cuesta: el arte de cerciorarse de la calidad"*. CECSA (7ª Imp.), México, D.F. 1991

DIAZ, Bordenave J. *"Las nuevas pedagogías y tecnologías de la educación"*. Mimeo. Calí, Colombia, 1976.

DONCEL, J.F. *"Antropología filosófica"*. Edic. Carlos Lohle. Buenos Aires, Argentina. 1969.

DURKHEIM, E. *"Educación y Sociología"*. Edicions 62. Barcelona, 1975

ESCARPIT, Robert. *"Teoría general de la información y la comunicación"*. ICARIA, 2ª Edic. Barcelona, España, 1981.

FERMOSO, Paciano. *"Teoría de la educación"*. CEAC, 2ª edic. Barcelona, España; 1985.

FREIRE, Paulo. *"Hacia una pedagogía de la pregunta"*. Edit. La Aurora. Buenos Aires, Argentina, 1986.

FREIRE, Paulo. *"La educación como práctica de la libertad"*. Siglo XXI, 3ª edic. Mexico, D.F. 1972.

FROM, Erich. *"Marx y su concepto del hombre"*. F.C.E. (Breviarios). México, D.F. 1984.

FUENTES, Navarro Raúl. *"Modelo de comunicación" (Síntesis de su Tesis de Licenciatura)*. ITESO. Jalisco, México. 1980

GUIRAVO, Pierre. *"La semántica"*. F.C.E. México, D.F. 1983.

GUTIERREZ, Sáenz Raúl. *"Introducción a la Antropología Filosófica"*. Edit. Esfinge. México, D.F. 1984.

GUTIERREZ, Sáenz Raúl. *"Historia de las doctrinas filosóficas"*. Edit. Esfinge, México, D.F. 1981.

GUTIERREZ, Sáenz Raúl. *"Introducción a la filosofía"*. Edit. Esfinge; México, D.F. 1994.

GUTIERREZ, Sáenz Raúl. *"Introducción a la pedagogía existencial"*. Edit. Esfinge; México, 1987.

INCIARTE, Esteban. *"Sócrates y la educación adulta"*. CREFAL; Pátzcuaro, Mich. México. 1990.

ISAACS, G.F. *"SOCIOLOGIA: Un enfoque para educadores"*. Univ. de la Sabana. Bogotá, Colombia 1990.

JASPERS, Karl. *"El ambiente espiritual y nuestro tiempo"*. Labor, Barcelona. 2ª edic. 1973.

JASPERS, K. *"La idea de la Universidad en Alemania"*. Inst. de Filosofía de la Facultad de Humanidades y Ciencias de Montevideo. Buenos Aires, Argentina. 1959

LAFANGA, Juan. *"Compendio para una psicología humanista"*. (2 tomos) Edit. Aurora; Buenos Aires, argentina. 1988.

LARROYO, Francisco. *"Historia general de la pedagogía"*. Porrúa, 2ª edic. México, 1990.

MARX, Carlos. *"Manuscritos económico-filosóficos"*. F.C.E. (Breviarios); México, D.F. 1989.

MERCIAI, Silvio A. *"Hacia una psicopedagogía de libre expresión"* (Tratado de formación de profesores. Vol. 1). Edit. del Valle, S.A. México, D.F. 1985.

MOLTMANN, Jürgen. *"La dignidad humana"*. Edic. Sígueme; Salamanca, España. 1983.

MORENO, Salvador. *"El aprendizaje significativo centrado en la persona"*. Edit. Trillas; México, D.F. 1992

NAVA-SEGURA, Heron. *"La psicología y el significado de la vida"* (Tratado de formación de profesores. Vol. 3). Edit. del Valle, S.A. México, D.F. 1985.

NICOL, Eduardo. *"Metafísica de la expresión"*. F.C.E., México, D.F. 1989.

PETERS, R.S. *"Filosofía de la educación"*. F.C.E. México, 1979.

PICCINI, M. et.al. *"Introducción a la pedagogía de la comunicación"*. Trillas (UAM), México 1990.

"PLAN DE ESTUDIOS DE LA LIC. EN PEDAGOGIA", ENEP-ACATLAN. UNAM-México, 1980.

PLANTE G. *"Elaboración de Programas de enseñanza"*. Prospectivas, Vol. 5, 1969

POSTIC, Marcel. *"La relación educativa"*. Narcea. Madrid 1982.

PRIETO Y SIERRA, Eduardo. *"Apuntes para una antropología de la educación"*. CREFAL. Pátzcuaro, Mich. México, 1992.

RADHAK, Rishnan S. *"El concepto del hombre"*. F.C.E (Breviarios), México, D.F. 1982.

ROGERS, Carl. *"Libertad y creatividad en el aprendizaje"*. Paidós, madrid, 1985.

- ROGERS, Carl. *"La NO Directividad"*. Paidós, Madrid, 1990
- "El poder de la persona"*. Edit. Paidós. Madrid, 1987
- RUEDA, Beltrán Mario, *"El aula universitaria"*. (aproximaciones metodológicas).
CISE-UNAM. México, D.F. 1991.
- SARRAMONA, J. *"Comunicación y Educación"*. CEAC. Barcelona, España. 1988.
- SARTRE, Jean Paul. *"El existencialismo es un humanismo"*. Edic. Quinto Sol;
México, D.F. 1989.
- SATIR, Virginia. *"Contacto Intimo (comunicación y desarrollo personal)"*. CEAC,
Barcelona, España. 1991
- SHISHKIN, A.F. *"Ética marxista"*. Grijalbo; México, D.F. 1987.
- ZALAPA, Ríos Raúl. *"Universidad Don Vasco (Historia, Filosofía, Gobierno)"*.
Uruapan, Michoacán. México 1991.
- VALADES, Diego. *"Las leyes orgánicas de la Universidad Nacional Autónoma de México"*. UNAM-méxico, 1980.
- WILLARD, B. Frick. *"Psicología Humanística"*. Edit. Guadalupe. Buenos Aires,
Argentina. 1973.
- WITHEHEAD, A. *"Los fines de la educación y otros ensayos"*. Edit. Paidós. Madrid,

España 1981.

REVISTAS:

COLLIGNON, M. (1993) "¿La comunicación y la educación: procesos únicos?", en *Sinéctica, comunicación educativa*. No. 2, México.

CHARLES, Mercedes. (1988) "El salón de clases desde el punto de vista de la comunicación", en *Perfiles Educativos*, No.39 México.

DOMINGUEZ, Josefa M. (1989) "La comunicación oral en la relación didáctica" en *Ciencias de la Educación*, No.137 Enero-Mazo. Madrid.

JASPERS, K. "La Filosofía" (1958) en *Revista de Occidente*. Madrid, España, Vol. 1 (p.137-150).

MARTINEZ, C. Sara. (1994) "Problemas de la comunicación en el aula" en *Revista Mexicana de Pedagogía*. No. 20 (p. 23-29) México.

MEDINA, Loera Javier. (1993) "El proceso educativo y los medios de comunicación" en *Educar*. No.4 (p.107)

MILLAN, Puelles A. (1951) "Los límites de la educación en Karl Jaspers", en *Revista española de Pedagogía*, No. 9; Madrid, España.

PRIETO, Daniel. (1983) "Educando a través de la palabra" en *Perfiles Educativos*. No. 1, México.

RODRIGUEZ, R. Elsa. (1986) "Lenguaje y educación" en *Perfiles Educativos* No. 34, México.

RUEDA, Beltrán M. (1989) "la investigación de la relación educativa en salón de clases universitario" en *Perfiles Educativos* No.43, Julio-Diciembre. México.

SOLER F. E. (1990) "Educación personalizada y comunicación", en *Ciencias de la Educación*, No. 141. Madrid.

TOURINAN, J.M. (1977) "La relación libertad-educación:incomprensiones en torno a ella, su sentido y su estructura fundamental". en *Revista Española de Pedagogía* No.35 (p.184)

A N E X O S :

CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS PROFESORES DE LA ESC. DE PEDAGOGIA

El objetivo del presente cuestionario es obtener información sobre el tipo de comunicación educativa que predomina en la esc. de Pedagogía así como su efecto en el proceso educativo.

Agradecemos de antemano su colaboración:

1.- Nivel máximo de estudios:

() Licenciatura () Maestría () Doctorado () Otro Especifique _____

2.- Tiempo que lleva en la docencia:

() Menos de 1 año () 1 a 2 años () 3 a 4 años () 5 ó más

3.- Materias que imparte: _____

4.- Número de grupos que atiende: _____

5.- ¿Qué significa para Ud. ser docente? _____

6.- ¿Cómo concibe el proceso educativo? _____

7.- ¿Qué significa para Ud. el aprendizaje? _____

8.- ¿Quién es para Ud. el alumno? _____

9.- Mencione algunas de las actividades escolares que realiza con sus alumnos y que fundamentan su concepción del mismo _____

10.- ¿Identifica a cada uno de sus alumnos? () SI () NO

11.- ¿Cómo descubre y afienta las capacidades de sus alumnos? _____

12.- Según su opinión, ¿Cuál es el rol que juega la comunicación en los procesos de transmisión, apropiación y recreación del conocimiento? _____

13.- ¿Cuáles estrategias de comunicación considera que son más efectivas en el proceso educativo? _____

14.- ¿Generalmente cómo desarrolla sus clases?

- Realiza exposiciones verbales y en ocasiones dicta notas.
- Los alumnos exponen, Ud. participa aclarando dudas y complementando el tema.
- Hace uso de técnicas grupales tales como: discusión dirigida, mesa redonda, plenaria, etc. -tanto Ud. como los alumnos tienen las mismas oportunidades de participar-
- Otra Especifique _____

15.- ¿Promueve la participación de sus alumnos en clase? SI NO EN OCASIONES

16.- ¿Por qué? _____

17.- ¿Generalmente cómo propicia la participación de sus alumnos en clase?

- Preguntando directamente a cada alumno.
- Realizando preguntas abiertas para todo el grupo.
- Abriendo espacios para la participación voluntaria (no realiza preguntas)

18.- ¿Toma en cuenta las participaciones del alumno para su calificación? SI NO

19.- ¿Cómo identificarla tanto las intervenciones verbales como los trabajos escritos del común de sus alumnos?

- Repetición y paráfraseo de autores.
- Comentarios que denotan un pensamiento crítico y reflexivo.
- Aportaciones creativas -proponen alternativas teóricas y prácticas novedosas-

20.- ¿En sus clases busca promover la reflexión de sus alumnos? () SI () NO

21.- ¿De qué manera? _____

22.- Describa lo que para Ud. sería una relación maestro-alumno 'IDEAL' (tomando en cuenta tanto el plano afectivo como el intelectual) _____

23.- ¿Cuáles considera que son los factores que impiden que se efectúe este tipo de relación?

CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS ALUMNOS DE LA ESCUELA DE PEDAGOGIA

El objetivo del presente cuestionario es conocer tu percepción sobre la comunicación educativa que se establece en el aula y su efecto en tu formación, así como tus ideales pedagógicos.

Agradecemos de antemano tu colaboración.

1.- Semestre: _____

2.- Materias que cursas: _____

3.- ¿Cómo defines el proceso educativo? _____

4.- ¿Cuál consideras que debe ser el papel del docente en el proceso educativo?

- () Transmitir los conocimientos necesarios para tu formación profesional.
- () Conducir el proceso educativo -planear la metodología de enseñanza, dosificar contenidos educativos, evaluar tu desempeño, aclarar tus dudas, etc.-
- () Ser un guía y estímulo constante en el aprendizaje, poner a disposición del alumno diferentes recursos y experiencias de aprendizaje educativo, además de propiciar tanto su desarrollo personal como el de sus alumnos a través de la comunicación y la interacción constante.

5.- Como alumno ¿Cuál crees que sea tu papel en el proceso educativo? _____

6.- ¿Qué significa para ti aprender?

- () Prepararte para la vida
- () Adquirir conocimientos
- () Adquirir conocimientos y ser capaz de aplicarlos en situaciones reales
- () Otro Especifica: _____

7.- De acuerdo a tu experiencia, ¿qué sugieres para que se dé un mejor aprendizaje en tu grupo?

- () Mejor preparación pedagógica de los docentes
- () Mayor participación de los alumnos en su propio proceso educativo
- () Otros Especifica: _____

8.- ¿Cómo concilies el proceso de comunicación? _____

9.- ¿Cuál consideras que sea el rol de la comunicación en el proceso educativo?
() Informar lo que el maestro sabe
() Transmitir los contenidos educativos para tu formación
() Propiciar la recreación del conocimiento mediante el intercambio de conocimientos entre maestro y alumno
() Otro. Especifica: _____

10.- ¿Generalmente participas en clase? () SI () NO

11.- ¿Participas más cuando es requisito para la calificación? () SI () NO

12.- ¿Por qué? _____

13.- ¿Existe alguna(s) materia(s) en la(s) que te sientes más motivado para expresar lo que piensas?
() SI () NO

14.- ¿Cuál(es)? _____

15.- De los factores siguientes, indica los que te motivan a expresar tus opiniones en clase:

- () La confianza que brinda el profesor
- () Que la mayor parte del grupo participe
- () Cuando crees que puedes ofrecer una sugerencia o comentario constructivo
- () Cuando no estás de acuerdo con lo que dice tu profesor o algún compañero
- () Cuando tienes dudas
- () La tolerancia y el respeto de tus compañeros y de tu profesor hacia tus opiniones personales.
- () Otros Especifica: _____

16.- ¿generalmente como se llevan a cabo la mayoría de tus clases? (Indica únicamente la técnica que predomine)

- () El profesor expone y dicta apuntes
- () Los alumnos exponen y el profesor participa únicamente realizando aclaraciones y complementando el tema
- () El profesor y los alumnos participan en el desarrollo de la clase -se utilizan técnicas grupales como: mesa redonda, discusión dirigida, plenaria, etc.-
- () Otra Especifica: _____

17.- ¿Tus profesores promueven tu participación en clase? () SI () NO

18.- ¿De qué manera?

- () Te preguntan directamente
- () Realizan preguntas para todo el grupo
- () Abren espacios para participaciones voluntarias (Comentarios libres, dudas)

19.- ¿Cómo clasificarías el tipo de participación que promueve el común de tus profesores?

- () Preguntas que promueven el aprendizaje memorístico
- () Preguntas que favorecen la crítica y la reflexión
- () Preguntas obvias (cuyas respuestas son evidentes)
- () Comentarios libres, donde puedes expresar lo que desees, dar ejemplos, etc.

20.- ¿Cómo definirías la relación Maestro-Alumno, que se establece en la mayoría de tus clases?

- () Autoritaria
- () De compañerismo e igualdad
- () De comprensión y respeto, ubicándose cada uno en un rol distinto

21.- Según tu opinión, ¿cómo debería ser la comunicación entre maestro-alumno en el proceso educativo?

22.- Describe las características que -según tu opinión- debe poseer el profesor "IDEAL".
